



1816-2016  
16 PROPUESTAS  
PARA ABORDAR DESDE  
LA ESCUELA

# SI ALGO NO EXISTE ES EL OLVIDO

Sin dudas el Bicentenario de la Independencia nos convoca a pensar estos doscientos años de vida en el que personas de distintos orígenes estuvieron dispuestas a cambiar su realidad. Hablamos de mujeres y hombres, criollos, mestizos, de pueblos originarios, afrodescendientes, inmigrantes, trabajadores, jóvenes y niños que en estas dos centurias sostuvieron la construcción de los ideales libertarios, de igualdad y de justicia.

Como trabajadores de la educación, pensar desde este ángulo el proceso histórico nos lleva directamente a replantear la “Historia Oficial” (liberal y mitrista) que se enseñó en nuestras aulas. Nos referimos a esa versión que divulgó que la Revolución de Mayo fue el acontecimiento que nos liberó del sometimiento realista “sin derramar una gota de sangre” (French y Beruti solo repartían escarapelas...).

Como vemos, estuvimos ante una historia lineal donde se ocultaron las contradicciones del proceso histórico, porque lo que interesó fue la exaltación de algunos “héroes del panteón” de todo un linaje que integró la oligarquía vencedora que participó de lo que ellos señalaron las grandes “gestas nacionales”: La Revolución de Mayo, la derrota de Rosas en Caseros, Pavón y la fundación en 1880 del Estado Nacional.

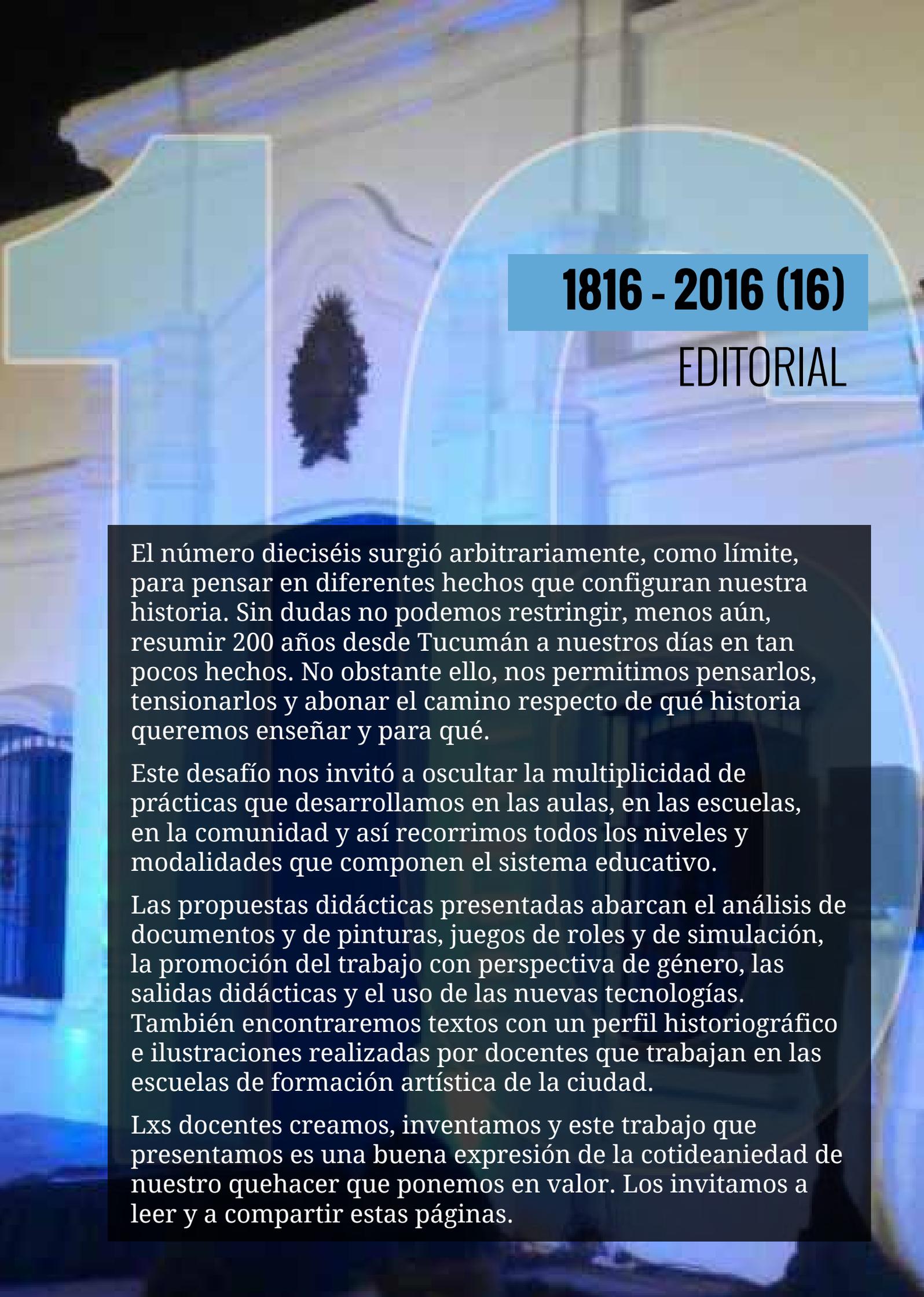
Pero hay otros posicionamientos, en ellos Moreno es el escritor del “Manual de Operaciones”, Belgrano es un líder incómodo al que se le ocurrió en los debates de la Independencia proponer una forma de gobierno con un Rey Inca, San Martín es hijo de una originaria, está un tal Artigas, líder revolucionario quien fue ubicado en una relativa marginalidad en el proceso de Mayo, cuando él y sus seguidores fueron protagonistas centrales de lo que pudo haber sido. Luego, el debate nos lleva a los federales y a la resistencia de los originarios tanto en el sur de Buenos Aires como en la Patagonia.

Más tarde, el Siglo XX trajo los vientos del movimiento político y sindical que creció desde abajo. Acá y en América Latina se produjeron movimientos populares muy heterogéneos y plurales en su conformación: Zapatismo, Peronismo, la Revolución Cubana, Sandinismo y tantos otros en todo el continente. A la par, las mujeres, protagonizaron todas esas batallas y concretaron muchas de sus demandas.

El inicio del actual siglo, tras el fracaso de la implementación de las políticas neoliberales y las posdictaduras, trajo consigo el surgimiento de gobiernos democráticos y progresistas que avanzaron en la construcción de soberanía y derechos. Recordemos el NO al Alca, en Mar del Plata, en el que la movilización popular en consonancia con la voluntad política de cuatro presidentes evitó el tratado de libre comercio.

En estas luchas que nombramos que tuvieron como objetivo transformar la realidad encontraremos las bases de nuestro desafío de hoy que sigue siendo la disputa por nuestros derechos y la justa distribución de la riqueza.





**1816 - 2016 (16)**

EDITORIAL

El número dieciséis surgió arbitrariamente, como límite, para pensar en diferentes hechos que configuran nuestra historia. Sin dudas no podemos restringir, menos aún, resumir 200 años desde Tucumán a nuestros días en tan pocos hechos. No obstante ello, nos permitimos pensarlos, tensionarlos y abonar el camino respecto de qué historia queremos enseñar y para qué.

Este desafío nos invitó a oscultar la multiplicidad de prácticas que desarrollamos en las aulas, en las escuelas, en la comunidad y así recorrimos todos los niveles y modalidades que componen el sistema educativo.

Las propuestas didácticas presentadas abarcan el análisis de documentos y de pinturas, juegos de roles y de simulación, la promoción del trabajo con perspectiva de género, las salidas didácticas y el uso de las nuevas tecnologías.

También encontraremos textos con un perfil historiográfico e ilustraciones realizadas por docentes que trabajan en las escuelas de formación artística de la ciudad.

Lxs docentes creamos, inventamos y este trabajo que presentamos es una buena expresión de la cotidianidad de nuestro quehacer que ponemos en valor. Los invitamos a leer y a compartir estas páginas.

# LA INDEPENDENCIA

## LOS PROCESOS REVOLUCIONARIOS INDEPENDENTISTAS AMERICANOS: ENTRE LA RUPTURA DEL ORDEN ESPAÑOL Y LOS NUEVOS PACTOS DE DOMINACIÓN NEOCOLONIAL, 1810 - 1850

MARTÍN ACRI

ET Raggio

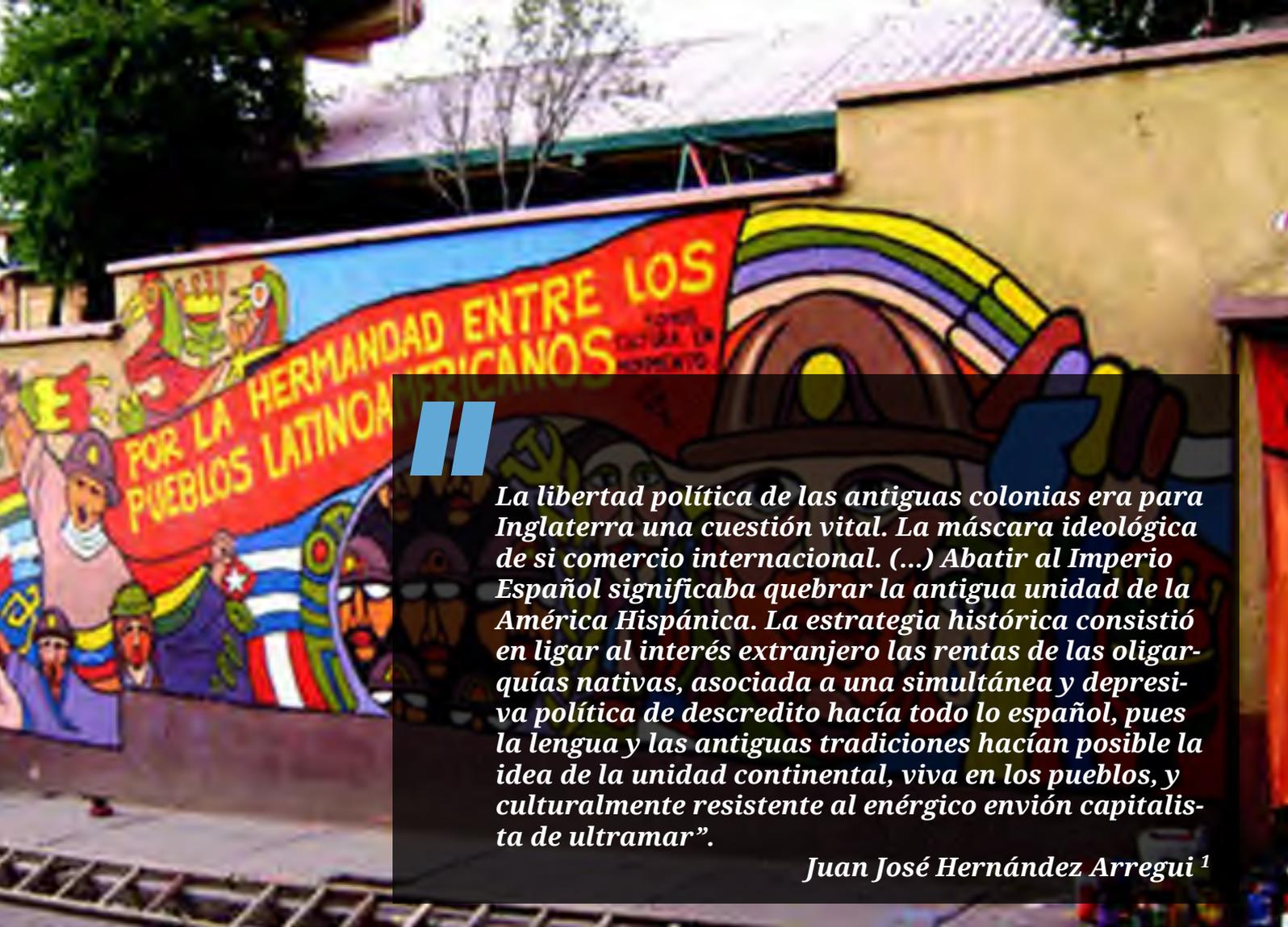
Profesorado de Historia IMPA y FFyL

Al analizar el proceso de Independencia Americana, debemos tener presente que existe una voluminosa producción historiográfica, que al igual que otros procesos revolucionarios mundiales, necesita ser estudiada y problematizada críticamente. Estudios que fueron generalmente elaborados, a mediados del siglo XIX, para legitimar discursivamente la mistificación del fraccionamiento político, oponerse de manera oficial a toda construcción por fuera del continente latinoamericano y para integrarse en los manuales escolares como aquello que niños y jóvenes de ambos sexos debían estudiar y saber sobre el complejo proceso revolucionario latinoameri-

cano de principios del siglo XIX. Una imagen construida de rupturas y rechazos, basada en la ilusión de una liberación conseguida, independencia política, que no tuvo en cuenta el refuerzo interno de las estructuras sociales de dominación y externamente el refuerzo de los lazos de dependencia económica con las potencias extranjeras: en un primer momento Inglaterra y, posteriormente, con los EE.UU. y otros países europeos.

En este sentido, es necesario que la problematización de tales visiones contemple las causas generales de los procesos revolucionarios de Independencia: A) Abusos generales del régimen colonial:

el monopolio, la exclusión de cargos públicos, las mil y una opresiones a los criollos y los otros grupos sociales, que se usan para caer en el juego de “nosotros los americanos”, del que los jefes patriotas se valieron para dar sus reivindicaciones de dignidad del interés general. B) Las influencias y la participación intelectual de América en las “Luces del siglo XVIII”: sociedades, periódicos, gacetas, edición de libros, etc. C) La influencia de las revoluciones americanas y europeas, que tuvieron los movimientos independentistas de la América Hispánica, como el levantamiento de las 13 colonias norteamericanas y su escisión del Imperio Británico, la Declaración de la Inde-



*La libertad política de las antiguas colonias era para Inglaterra una cuestión vital. La máscara ideológica de sí comercio internacional. (...) Abatir al Imperio Español significaba quebrar la antigua unidad de la América Hispánica. La estrategia histórica consistió en ligar al interés extranjero las rentas de las oligarquías nativas, asociada a una simultánea y depresiva política de descredito hacía todo lo español, pues la lengua y las antiguas tradiciones hacían posible la idea de la unidad continental, viva en los pueblos, y culturalmente resistente al energético envión capitalista de ultramar”.*

*Juan José Hernández Arregui<sup>1</sup>*

pendencia de Thomas Jefferson el 4/7/1776, la Revolución Francesa y sus influencias en los pasos de nuestros constituyentes como Francisco Miranda, Simón Bolívar, Mariano Moreno, Juan José Castelli, etc., y el levantamiento revolucionario de Haití. D) Las rebeliones andinas lideradas por Túpac Amaru II y Túpac Catari, 1780/81, a partir de las reformas borbónicas y el crecimiento de la presión fiscal sobre las poblaciones indígenas, como también la ambigüedad de los criollos en apoyar la rebelión (sobre todo los del Alto Perú). E) La no vinculación de los sucesos americanos con los acaecidos en la península ibérica entre 1807/08 y 1814: invasión napoleónica, lucha del pueblo español, lucha de los españoles republicanos contra los monárquicos y restauración de la monarquía española por la Santa Alianza.

Por lo tanto, es evidente que la Independencia fue obra de los Criollos y los mestizos claros, algunos miembros de las elites locales, que junto a las castas, lucharon en ambos

lados de la contienda: en el bando realista o contra él. Hecho que demuestra, como sostuvo el historiador Pierre Chaunu, que la profundidad del compromiso, y en especial el momento de la independencia es inversamente proporcional a la masa de indios y afro-americanos dominados. Si bien México constituyó un caso intermedio entre las posiciones conservadoras del Alto y Bajo Perú, y las posiciones radicales de Venezuela y el Rio de la Plata<sup>2</sup>.

A su vez, existe un esquema de análisis prestado de la Independencia de la Colonias Norteamericanas: la oposición al monopolio y sobre todo, a la presión Británica sobre las colonias para pagar la guerra victoriosa de conquista del Canadá, a partir del Impuesto al Te, como los gastos de la política imperial británica que producían el fracaso en la creación de un verdadero Imperio Británico Transatlántico. Siendo necesario problematizar el esquema tradicional de la lucha contra el monopolio comercial español para visuali-



zar la verdadera lucha civil entre diferentes agrupaciones comerciales americanas, como también para considerar que las guerras civiles se produjeron a consecuencia de distintos acontecimientos sucedidos en España y Europa, lográndose el quiebre del imperio español en América de forma catastrófica gracias al quiebre y desgaste del propio Imperio Español 50 años antes. Por lo tanto, se deben problematizar aquellas visiones que hacen demasiado hincapié en las articulaciones temporales y espaciales netamente americanas, ya que las Independencias Latinoamericanas fueron un fenómeno centralmente atlántico.

Al respecto, debe tenerse presente que para el desarrollo del proceso revolucionario independentista americano contribuyó también el complejo fenómeno criollo de frustración respecto de los peninsulares y su participación en la “América de las Luces”. Siendo de vital importancia estudiar la dinámica profunda de la sociedad colonial y sus tensiones económicas, sociales y políticas. A la posición de los peninsulares en los cargos de mayor jerarquía de la administración colonial y clerical, se le fue oponiendo con mayor fuerza, para 1800, la figura económica de los señores criollos de la mina, de la tierra, del negocio y del interior mismo del monopolio, en virtud de la ley de rendimientos decrecientes. Además, el crecimiento inmigratorio y algunos problemas de integración regional y cultural, muchas veces se tradujeron en tensiones

étnico-racionales de la sociedad americana: racismo y desprecio de los blancos hacia los otros grupos sociales, establecida como parte de la lógica de dominación peninsular sobre los demás grupos sociales.

Otra cuestión a tener en cuenta es que la participación de América en las Luces del siglo XVIII, es más tardía pues el siglo XVIII europeo se sitúa en el siglo XIX de la América española. La participación de América en la corriente europea de las luces es regionalmente desigual: afecta a la Venezuela de Miranda y de Bolívar, cuyo rol es decisivo en la primera fase de la revolución; e igualmente profunda en el río de la Plata, que al desligarse de Lima en 1776, en buena parte lo hace de España; en contraposición al eje fidelista (realista) de los andes y la ambigüedad de México (atravesada por la enseñanza de la escolástica colegial). Por lo tanto, solo una minoría, la lectora y pro francesa (iluminista) es atravesada por la filosofía racionalista del siglo XVIII. Hecho que hace posible considerar que la América española, es una provincia de Europa, ambigua y frágil, que no inventa la revolución o el proceso de independencia, sino que la recibe, la reconfigura y la lleva adelante tras una prolongada lucha militar de 15 años.

Ahora bien, es necesario recordar que los imperios ibéricos se quiebran entre 1808 y 1824, siendo la Independencia americana el resultado de un largo desgaste del imperio español y el peso de la administración colonial en manos peninsulares. En paralelo se produjo



el avance mundial de las potencias marítimas inglesa, francesa y holandesa (capitalistas) sobre ella, pese al esfuerzo reformista entre 1770 y 1800. Es decir, una pujante reacción imperial española a fines del siglo XVIII, comparable a la realizada por los ingleses en pleno proceso de revolución industrial. Por lo que, se habla así del fin de los imperios hacia 1860, tiempo de ascenso de los EE.UU. y la conformación de un nuevo eje de dominación (tras la Guerra de Secesión y el triunfo del norte industrial) que llevó a Latinoamérica a un nuevo pacto oligárquico neocolonial con dichos estados, a partir de su inserción económica al mercado mundial como productora de materias primas y alimentos.

Los movimientos revolucionarios independentistas americanos, en un primer momento, 1810/11, no fueron conflictos entre colonias y metrópoli (por la ausencia de la metrópoli hasta 1814/15, momento en que Fernando VII volvió al trono español y despachó tropas a América), sino más bien una guerra civil entre Realistas contra Patriotas, revelando la geografía profunda de tensiones y contradicciones del imperio español americano. Los revolucionarios triunfan en Venezuela y el Río de la Plata, luego en Chile con ayuda de las tropas rioplatenses al mando del general José de San Martín, fracasan en México donde Morelos e Hidalgo son derrotados por los realistas y conservadores como Iturbide, lo mismo pasó en los Andes y su persistente apoyo al imperio español.

Ahora bien, en las Provincias Unidas del Río de la Plata, la guerra revolucionaria llevó al general Manuel Belgrano en febrero de 1814 a dirigirse hacia Buenos Aires para rendir cuentas, por las derrotas de Vilcapugio y Ayohúma en el Alto Perú. Tras pasar por Santiago del Estero, se dirigió luego a Córdoba y, el día 12 de junio, al llegar a Luján fue arrestado, por lo que solicitó su traslado a San Isidro, a la quinta de un pariente, debido a su penosa situación de salud. En aquel lugar siguió escribiendo su trabajo titulado Autobiografía, afrontó el juicio en su contra y tras dos meses desde su partida de Tucumán, fue sobreesido de todos los cargos ya que ni el consejo de guerra presidido por los generales, ni el gobierno pudo esgrimir alguna acusación para condenarlo. Absuelto de toda sospecha, recuperó la confianza del Director Supremo, Gervasio Posadas, y sus hombres, y a fines de ese año recibió la misión de viajar a Brasil y a Londres para recibir la aprobación y ayuda de esas potencias a la causa revolucionaria. Junto a Bernardino Rivadavia fue designado para gestionar el reconocimiento de la Independencia de las Provincias Unidas, y hacer llegar en persona las felicitaciones al monarca español por su regreso al trono. Pero al llegar a Londres el panorama era otro: tras la derrota de Napoleón los reyes depuestos por este volvieron al trono de la mano de la Santa Alianza. Entre ellos, Fernando VII, quien se dispuso a armar y enviar al Río de la Plata, el 15 de febrero de 1815, un nuevo ejército de 15.000 soldados, que nunca llegaron a destino, pues arribaron a Venezuela y Nueva Granada, el 7 de abril de ese año.

Rápidamente, Belgrano volvió a Buenos Aires, en marzo de 1816, sin ningún tipo de ayuda europea. En esos momentos, desde el 24 de marzo, se asistía a la apertura del Congreso de Tucumán, donde se discutía una posible declaración de la independencia y la futura forma de gobierno. Manuel Belgrano y José de San Martín apoyaron fervientemente la Declaración de la Independencia, como otros patriotas, que se dictó el 9 de julio de 1816, asintiendo en todo momento a su perfil americanista que todavía persistía en los revolucionarios de la época. El Acta de la Independencia no declara la “independencia argentina”, tampoco de “Las Provincias Uni-

# REVOLUCIÓN

EL CRUCE DE LOS ANDES



das del Río de la Plata”, sino de las “Provincias Unidas en Sud América”, que por medio de los representantes de los pueblos presentes y en unánime decisión resuelven “romper los violentos vínculos que las ligaban a los reyes de España, recuperar los derechos de que fueron despojadas, e investirse del alto carácter de una nación libre e independiente del rey Fernando VII, sus sucesores y metrópoli”<sup>3</sup>. Acta que también fue escrita en quechua, dada la importancia social que para la causa revolucionaria tenían las poblaciones indígenas y el pueblo criollo.

Ahora bien, tras la declaración de la independencia Belgrano, San Martín y los otros diputados presentes discutieron acerca de la forma de gobierno a implementar. Gran parte de los presentes propuso una monarquía con príncipes europeos, aunque la posibilidad coronar a un descendiente de los incas

como gobernante de una monarquía constitucional, con la finalidad de que tal decisión contribuiría a reparar las injusticias cometidas por los conquistadores contra las culturas americanas desde su llegada, sólo obtuvo el apoyo de Belgrano (que propuso tal idea), San Martín, Bernardo de Monteagudo y Martín Miguel de Güemes, ante algunos diputados que se burlaron y otros que la desestimaron.

Para entonces, la revolución en el Río de la Plata afrontaba un momento complejo: Juan Martín de Pueyrredón era el director supremo de las Provincias Unidas; San Martín se preparaba para el cruce de los Andes; Gervasio Artigas llevaba adelante la experiencia republicana de la Liga de los Pueblos Libres; existía un peligro de invasión realista por el norte y por problemas de salud San Martín debió dejar el mando del Ejército del Norte en manos del general José Rondeau, quien su-

frío una terrible derrota en la batalla de Sipe-Sipe, el 29 de noviembre de 1815. Los portugueses se aprestaban a invadir la Banda Oriental y a nivel continental, la marcha de la revolución también sufría algunos reveses: el cura José María Morelos había sido apresado, juzgado y fusilado por la reacción contrarrevolucionaria en México, Simón Bolívar fue derrotado y debió exiliarse en Jamaica y Haití; Miranda moría en la cárcel de la Carraca, en Cádiz; y en Chile los patriotas Bernardo O’ Higgins y José Miguel de la Carrera se hallaban exiliados, tras la toma de Santiago y parte del territorio chileno por los realistas.

Así, ante tal cuadro de situación, en agosto de ese año Belgrano se reintegró a la carrera militar y se hizo cargo del Ejército del Norte tras la derrota de Sipe-Sipe. Si bien no logró organizar una nueva expedición al Alto Perú, envió al teniente coronel

Gregorio Aráoz de Lamadrid, al mando de un pequeño ejército, en 1817, hasta las cercanías de Tarija, donde fue derrotado y debió volver a Tucumán por el camino de Orán. Posteriormente, ante el avance de la guerra civil y, pese a la necesidad de frenar todo ataque realista, Belgrano utilizó a sus tropas para las guerras civiles que se habían gestado en el territorio de las Provincias Unidas. Apostado en el Regimiento de La Ciudadela, cerca de San Miguel de Tucumán, tuvo que soportar la soledad en la que las autoridades porteñas del Directorio lo habían dejado, al no atender sus persistentes reclamos de provisiones, pertrechos y dinero para la paga de los soldados. Tal era el abandono y sus necesidades que muchas veces gastó de su propio dinero para contener a la tropa y, en varias ocasiones, simplemente alimentarla. Envío al coronel Lamadrid a Santiago del Estero, acaudillado por Juan Francisco Borges, a aplastar la revolución federal. Y, luego contra el caudillo Estanislao López, al coronel cordobés Juan Bautista Bustos, que no logró doblegar la resistencia santafesina.

El proceso revolucionario de independencia dio nacimiento así a las guerras intestinas que asolarían la región por más de 40 años, unitarios versus federales, el centralismo porteño contra la articulación regional de los pueblos y provincias del interior. Al drama de la guerra se sumó el desafío de garantizar la gobernabilidad y la necesidad de constituir una nueva entidad de gobierno: republicana, monárquica, centralista, federal o legislativa como depositario de la soberanía popular. Pero los conflictos generados durante la propia revolución y la guerra exacerbaban los conflictos facciosos que convirtieron a los nuevos poderes, legislativo y ejecutivo, en botines de la disputa y en razones para justificar los cursos de acción. Además, tras la revolución liberal española de 1820, una segunda oleada revolucionaria afectó a América y sus procesos de Independencia. Si bien en México triunfó el conservadurismo de Agustín de Iturbide, tras la batalla de Ayacucho, el 9 de diciembre de 1824, las tropas patriotas al mando del general Antonio José de Sucre derrotaron definitivamente a las españolas. Esta fue la última gran batalla que cerró en esta parte de América, el brillante ciclo de las luchas revolucionarias

por la independencia. Luego de la victoria, el general Sucre penetró en el Alto Perú (que había sido parte de las Provincias Unidas del Río de la Plata) y ocupó la ciudad de La Paz. Los altoperuanos conducidos por el guerrillero José Miguel Lanza habían proclamado la independencia del territorio de España como de las Provincias Unidas. Por lo que, Sucre haciéndose eco de este hecho, convocó a un Congreso General aún con la inicial oposición de Bolívar, que terminó por ceder. La Asamblea dispuso declarar la independencia y el 6 de agosto de 1825 se firmó el acta de emancipación de la nueva nación que adoptó el nombre de la República Bolívar, luego reemplazado por Bolivia. El libertador venezolano fue elegido presidente, ejerciendo el poder por varios meses. En mayo de 1826, un congreso especial aprobó la Constitución redactada por Bolívar, en la que expuso algunas de sus ideas políticas, tales como la creación del Poder Electoral, la Cámara de los Censores y la Presidencia Vitalicia. Pero tras el retorno de Bolívar a Lima, la presidencia le fue confiada al venezolano Sucre.

Así que, tanto Bolívar como otros revolucionarios americanos, alentaron a lo largo de sus vidas la posibilidad de constituir una federación que uniese a las naciones latinoamericanas y caribeñas, desde México hasta el sur. El día 7 de diciembre de 1824, dos días antes de la batalla de Ayacucho Bolívar remitió una circular a todos los gobiernos independientes, invitándolos a enviar delegados a un congreso, sugiriendo como lugar de reunión el istmo de Panamá. La reacción de los





gobiernos americanos no fue unánime, solo la Gran Colombia y México nombraron delegados, mientras que Chile y las Provincias Unidas, que juzgaban con recelo la acción bolivariana, se excusaron de hacerlo. Brasil, por su parte, se limitó al acto formal de nombrar delegados que no fueron enviados. Y los Estados Unidos, Inglaterra y Holanda, mandaron sus representantes como observadores.

El día 22 de junio de 1826 se realizó la apertura del congreso en la ciudad de Panamá con la asistencia de la Gran Colombia, Perú, México y América Central. Al cabo de diez sesiones se acordó continuar las deliberaciones en México donde, de hecho, se clausuró sin que pudieran cumplir los fines de unidad propuestos. Así que, desde el fracaso del Congreso de Panamá se aceleró el proceso de disgregación de la Gran Colombia. Los marcados regionalismos, las ambiciones personales y la propia actitud de Bolívar, que tendía al poder personal en detrimento de los líderes locales, alentaron la desunión. Además, las presiones de los imperialismos de turno, inglés y yanqui (pese a que este último todavía no ejercía un poder hegemónico sobre la región) no dejaron que se conforme al sur del continente americano otra gran nación como la que se formó al norte. El lema de los ingleses era dividir para reinar.

Un tiempo después, en 1829, Venezuela reasumió el pleno ejercicio de su soberanía y de-

cretó el ostracismo del libertador. Ecuador, por su parte, se proclamó independiente en 1830, en tanto que las provincias restantes de la Gran Colombia formaban la república de Nueva Granada (años después tomaría el nombre actual de Colombia). La separación de Venezuela produjo un duro revés en el ánimo de Bolívar, quien desanimado y enfermo resignó sus poderes ante un Congreso reunido en Bogotá y se instaló en las afueras de la ciudad de Santa Marta, donde falleció el 17 de diciembre de 1830, a los 47 años de edad.

Posteriormente, en 1850, falleció en Boulogne Sur Mer, Francia, el otro gran libertador de América el general don José de San Martín, en momentos en que los estados americanos se subordinaban al naciente orden capitalista mundial como productores de materias primas y alimentos. Si bien se iban superando las contradicciones subyacentes en la articulación de la economía, la nación y el sistema de dominación de cada Estado nacional, se daban tensiones entre la economía regional versus la economía abierta; el ámbito local versus el ámbito nacional de relaciones sociales y los sistemas de dominación localista versus la centralización del poder en un sistema de dominación nacional que asegurase la producción de bienes primarios exportables y la importación de bienes industriales y capitales de los países centrales. El nuevo pacto de dominación neocolonial daba sus primeros pasos, impuesto



por las oligarquías locales mediante la represión de todos aquellos que osasen pensar distinto al eje de los puertos-Inglaterra/EE.UU., al genocidio del pueblo paraguayo durante la Guerra del Paraguay entre 1865-70, la conquista de las tierras indígenas en el sur patagónico, el Chaco y los ejidales mexicanos, entre otros. Comenzaba a estructurarse así una matriz de estados dependientes que vivieron a espaldas de sus pueblos, pero a merced de los intereses británicos y norteamericanos motorizaron por décadas la dependencia económica y la dominación imperialista de la cultura, la educación y la sociedad en su conjunto. Pues como destacó Juan José Hernández Arregui la libertad política de las antiguas colonias fue para Inglate-

rra una cuestión vital: la máscara ideológica de su comercio internacional. Al punto que abatir al Imperio Español también implicó el proceso de quiebre de la antigua unidad de la América Hispánica, ligando al interés extranjero las rentas de las oligarquías nativas, y desarrollando una permanente política de descredito hacia todo lo español, pues la lengua y las antiguas tradiciones hacían posible la idea de la unidad continental, viva en los pueblos, y culturalmente resistente al energético envío capitalista de ultramar.



1 Hernández Arregui, Juan José, *Imperialismo y cultura*, Ed. Continente, Bs. As., 2005, p. 20.

2 Chaunu, Pierre, “Interpretación de la independencia de América Latina”, en: Chaunu. P., Hobsbawm. E. y Vilar, P., *La independencia de América Latina*, Cap. I., Ed. Eudeba, Bs. As., 1973.

3 Para más detalles véase, “Actas de algunas sesiones seretas del Congreso de Tucumán”, en *Documentos del Archivo de Belgrano*, T. VII, Museo Mitre, Imprenta Coni Hermanos, Bs. As., 1918, pp. 231-240. Y, “Acta de Independencia declarada por el Congreso de los Provincias Unidas en Sud - América”, en *Museo Casa Histórica de la Independencia*, San Miguel de Tucumán, disponible en, <http://museocasahistorica.org.ar/conmemorando-el-di-de-la-independencia-nacional/> (Último acceso 7/5/2016).

# ¡MATEN A DORREGO!

ESTEBAN SOTTILE

PEP Nro 2 “Mariano Acosta”

Un hecho trágico, protagonizado por dos “destacadas espadas” de los tiempos de la Revolución marcó a fuego lo que vino después. Manuel Dorrego (el federal con mayúsculas) y Juan Galo Lavalle (el San Martín que no bajó del barco) estuvieron en el mismo bando en lugares destacados de la batalla. El primero en Salta y Tucumán, junto a Belgrano y el segundo en todas las disputas bélicas del “Gran Capitán”.

Ambos militares independentistas caminaron América. Lavalle cruzó los Andes, estuvo en el actual Perú, peleó contra el Imperio Portugués y lo doblegó (por algo lo apodaron el León). Dorrego también cruzó la cordillera pero para volver a su tierra y así alistarse en la Revolución que habían pensado entre otros, ex estudiantes de la Universidad Chuquisaca como el mismísimo Moreno o el orador de Mayo, el primo de Belgrano, Castelli.

Es muy probable que hayan compartido un almuerzo de campaña o hayan escuchado en el mismo momento, de laboca de los “Grandes Jefes”, los sueños de la Revolución. Cuando ahondamos en sus vidas, cuesta creer que estos activos protagonistas de nuestra historia hayan terminado enfrentados (víctima y victimario) y así pasaron a ser unos incómodos personajes de la historia acuñada por Mitre.

Cuando indagamos el Diseño Curricular de la CABA para el nivel primario nos encontramos con el bloque “Uniones y desuniones” encontrando allí el espacio propicio para dar pie a este hecho. Esa marca de unirse y desunirse (morenistas y saavedristas, unitarios

y federales, personalistas y antipersonalistas, peronistas y antiperonistas) se fue desarrollando a lo largo de nuestra rica historia. Pero acá nos centraremos en el siglo XIX, tal como lo expresa el Diseño, trabajando en la “identificación de perspectivas diferentes en torno a algunos cambios políticos, según sectores sociales o ideológicos”. Este alcance de contenidos nos permite trabajar este hecho en el marco del proceso político que marcó gran parte del Siglo XIX.

Los dos fueron perseguidos y sus cuerpos mansillados. La cabeza de uno cruzó oculta la frontera norte en un cuenco con miel y sus huesos descarnados en el Río Grande en aguardiente; al otro no le cumplieron ninguno de sus deseos antes del fusilarlo. Recuerda Guido (quien estuvo enterrado cerca de



ellos en la Recoleta) “El cadáver del Jefe supremo de la República permaneció arrojado por algunas horas, hasta que se le dio humilde sepultura, sin féretro, cerca de la capilla del pueblito”. Lo enterraron a escondidas y ya. Tuvo que pasar un año para que recibiera los honores que su mando demandaba y el cortejo fúnebre fue uno de los más imponentes que se produjo en aquella Buenos Aires del segundo decenio del siglo XIX.

Acá propongo un alto y observar el hecho en el marco que plantea el diseño: la salida didáctica. Las mismas suelen organizarse en función de proyectos o unidades didácticas que se están trabajando. Al mismo tiempo tengamos en cuenta que se realizan en el marco institucional y permite a los niños y niñas el contacto con el mundo natural, cultural y social de manera organizada, por ende es educativa.

Las “salidas educativas” no se asocian solamente con

una “experiencia directa” durante el tratamiento de una unidad didáctica o del desarrollo de un proyecto, sino que se planifican y se ponen en marcha, en función de un determinado plan de trabajo. Es probable también que un plan de trabajo pueda organizarse entorno a la posibilidad de una “salida educativa” interesante y por lo tanto significativa.

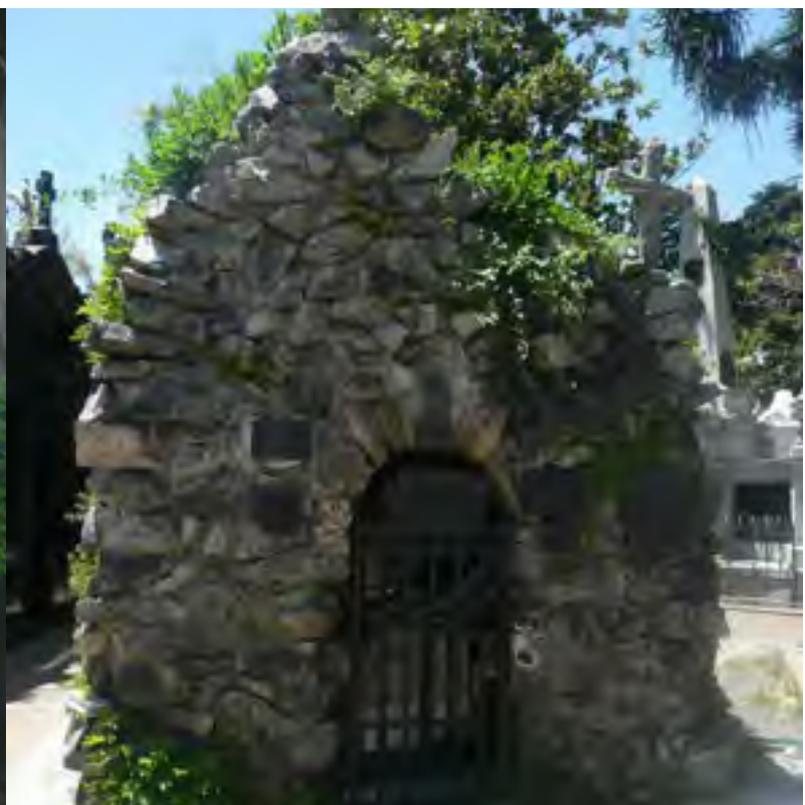
En nuestra ciudad tenemos uno de los cementerios más emblemáticos del mundo: El Cementerio de la Recoleta. Visitado por turistas que se acercan a nuestra ciudad, en sus casi dos siglos de existencia (fundado en 1822, se lo bautizó primero Cementerio del Norte) son miles las historias que atesoran esas célebres seis hectáreas en las que se yerguen 83 monumentos históricos nacionales.

Ahora bien, retomando lo expresado en los párrafos anteriores, nuestro recorte en la salida se centrará en una caminata por el sector original del cementerio. De la

entrada hacia el “Cristo Viejo” nos encontraremos con varias tumbas cuyos aspectos arquitectónicos y simbólicos teñirán el hecho que trabajamos. Allí al inicio del recorrido nos encontraremos primeramente con el Coronel Federico de Brandsen quien muriera en la Guerra contra el Imperio. En su tumba, llena de detalles ornamentales y simbólicos que dan cuenta de su participación en la batalla, participó de una misión suicida y murió en Ituzaingó. La misma forma parte de la historia que nos convoca.

Aquí empieza otra parte de nuestro trabajo: agudizar la mirada. Mirar qué está escrito (aunando fechas y nombres que aparecen en los epitafios y monumentos), detalles tales como la palma de gloria y de su paso a la eternidad. Frente a Brandsen una planta, la rosa federal (símbolo emblemático del federalismo) que se encuentra al pie del mausoleo de Quiroga.

De ese mismo lado de la calle y antes de llegar al Cristo



nos encontraremos con la tumba de Dorrego. Allí la lectura de su epitafio nos permitirá analizar lo trabajado previamente en el espacio del aula. Podremos retomar allí el texto de Tomás Guido en el que habla del cortejo que hizo efectuar Rosas. Al leerlo, mirando de frente al piristilo, podremos transitar la sensación que ocurrió en esa jornada de la historia.

Un detalle interesante lo constituye la disruptiva tumbadel Gral. Guido (hecha con piedras de la Cordillera de los Andes). Aquí tenemos otro elemento para sumar al recorrido: leer la carta de Lavalle a Brown (que queda al lado de la tumba de Guido) al momento de mandarlo a fusilar:

“Desde que emprendí esta obra, tomé la resolución de cortar la cabeza de la hidra, y sólo la carta de Vuestra Excelencia puede haberme hecho trepidar un largo rato por el respeto que me inspira su persona. Yo, mi respetado general, en la posición en que estoy colocado, no debo tener corazón. Vuestra excelencia siente por sí mismo, que los hombres valientes no pueden abrigar sentimientos innobles, y al sacrificar al coronel Dorrego, lo hago en la persuasión de que así lo exigen los intereses de un gran pueblo. Estoy seguro de que a nuestra vista no le quedará a vuestra excelencia la menor duda de que la existencia del coronel Dorrego y la tranquilidad de este país son incompatibles.”

El camino hacia la tumba de Lavalle nos cruzará con Juan Manuel de Rosas quien reivindicó a Dorrego fusilado sin proceso ni juicio

previo. Analizaremos allí si hay símbolos comunes o no entre las tumbas de Dorrego, Quiroga y Rosas. De aquí hacia la tumba del León de Riobamba.

Ahí observamos un Granadero de la Patria en tamaño real, anunciándonos que estamos frente a él. Damos pie entonces a la otra parte de la historia. Esa que intenta Ernesto Sábato reparar en sus obras “Sobre héroes y tumbas” y el Romance de la muerte de Juan Lavalle que hace junto a Falú. Sábato ubica a Juan Galo como un personaje enmarañado en la red de los doctores (entre ellos Salvador María del Carril) que lo impulsan al fusilamiento.

Y para terminar con un dato de color, a escasos metros de Lavalle nos encontramos con el mausoleo de Del Carril y su esposa Tiburcia Domínguez, gobernador de San Juan y compañero de fórmula del General Urquiza, que es una evocación para la posteridad de sus desavenencias conyugales. Estamos frente a dos personas que no se dirigieron la palabra durante 30 años. No era indiferencia, sino odio, de ese tan pertinaz matrimonio que, incluso, trasciende la muerte. Es así que nos encontramos con una viuda que dejó constancia de su voluntad en su testamento: sus esculturas debían darse mutuamente la espalda. Así la vemos a ella, con gesto adusto, incómoda en un busto. Él, comfortable en un sillón, dirigiendo la mirada en sentido opuesto. Perpetuaron así su odio conyugal post-mortem.



[www.educ.ar/sitios/educar/recursos/ver?id=14758](http://www.educ.ar/sitios/educar/recursos/ver?id=14758)

<http://www.cementeriorecoleta.com.ar/>

*Gabriel Di Meglio, Manuel Dorrego. Vida y muerte de un líder federal. Buenos Aires: Edhasa, 2014.*

*Fusilaron a Dorrego!, SUDAMERICANA, Julio 2008*

*Lacassa Pelliza, Lavalle Dorrego,, Editorial Belgrano*

*Brienza Hernán, El loco Dorrego, Marea*

# DE LA CAUTIVA A LA VUELTA DEL MALÓN...

EMANUEL ANTUNES COLOMBO

ESE Cecilia Grierson / Esc. 22 DE 6

FERNANDA GABRIELA PULIAFITO

Escuela de Comercio 19



*La mitad de la belleza está en la obra, la otra mitad en el ojo de quien la observa.*

En la última década del siglo XIX el Estado Nacional argentino se encuentra consolidado y su expansión se reafirma hasta en el último rincón de las vidas cotidianas. Atrás quedaron las guerras civiles que azotaron nuestras tierras durante más de medio siglo; los límites nacionales ya corrieron la “frontera del indio” y no representan un problema. El avance del Estado Moderno sobre el territorio es un hecho. Carlos Pellegrini (ese que aparecía en los viejos billetes de un peso) deja la presidencia para ceder su lugar a Luis Saenz Peña. Miguel Cané, el autor de Juvenilia y de la futura Ley de Residencia, es intendente de la ciudad de Buenos Aires.

En este contexto, en 1892, el pintor Ángel Della Valle da a luz a la que sería su única obra famosa. Presenta el cuadro, que se considera, la primer obra de arte nacional: “La vuelta del malón”<sup>1</sup>.

La pintura fue hecha para la Exposición Universal de Chicago, conmemorando los cuatrocientos años de la llegada de Colón a estas tierras. Se trata de una obra con un fuerte signo político e ideológico. Justificación de la “Campana del Desierto”, inversión simbólica del saqueo, el rapto, el despojo, la violación del blanco, asignándolo a los pueblos originarios exterminados. Una glorificación de la figura de Roca que, en relación con la celebración de 1492, plantea implícitamente, la campaña de exterminio como la culminación de la conquista de América.

“La vuelta del malón” fue expuesta, por vez primera, en la ferretería y pinturería de Nocetti y Repetto. Probablemente, cuarenta años antes, a nadie se le hubiera ocurrido pintar, y mucho menos exponer en un lugar tan corriente y accesible como un bazar, un cuadro que representa la pesadilla del hombre blanco<sup>2</sup>.

Sin embargo, en 1892, el malón ya es un recuerdo. Ya no existe. Ya no es una amenaza real. Una pintura que expone aquello que ha dejado de existir. Ese campo de gauchos, arreos, pausas en los llanos y embarrados caminos pampeanos, malones, etc. Una reconstrucción imaginaria, y romántica, donde se expresa ese nuevo mito fundante de la oligarquía argentina: la larga guerra de fronteras. El sojuzgamiento del indio puede ser plasmado en una tela e incluso expuesto en las calles porteñas.

No es casual que encuentre su inspiración, directa o indirecta, en “La cautiva”<sup>3</sup>, considerada, también, como la primera gran obra de la literatura argentina. Para bien o para mal, ese poema épico de Esteban Echeverría, es el antecedente inmediato de la novela argentina.

El escenario es el mismo, iguales los actores, idéntica la fuerza, los degüellos ajenos a los indios y destinados a demonizarlos<sup>4</sup>, a escandalizar. Pero, la protagonista no es la misma. La doncella rubia, frágil, entregada, sin voluntad, que ya era objeto antes de ser tomada, que se recuesta en el pecho de su captor, no es la María de Echeverría. María, la viril, la vengadora, la heroína que merece ser tratada como varón gracias a su templanza, según su creador. ¿Qué ocurre, en contraposición, en La vuelta del malón? A qué debe su mirada romántica, sobre su casi puber protagonista della Valle. Esa Lolita que cruza las manos sobre su, todavía, casto botín. Que enlaza sus tobillos para proteger su virginidad. Único elemento compositivo que permanece estático, en una obra donde todo es veloz, donde prima el movimiento. Que espera el advenimiento de la pérdida, de la fiesta orgiástica del incivilizado malón. Que no tiene un hombre a quién salvar, sino un padre decapitado.

Será que la patria ya ha cambiado, que ya no es la misma.



*1 La vuelta del malón, Della Valle, Ángel. Argentina, Buenos Aires, 1852 – Óleo sobre tela, Naturalismo. 186,5 x 292 cm. Museo nacional de Bellas Artes, sala 24.*

*2 Se reconoce aquí la Influencia del Art Nouveau que pretende invadir las calles, surcar la Av. de Mayo con su esperanza de acercar el arte a los “comunes”, sacarlo a las calles y que caló hondo en los comerciantes de la incipiente Avenida de Mayo, inmigrantes sí, pero ya acomodados en una Argentina que se preparaba para el Centenario.*

*3 Echeverría, Esteban. “La cautiva”. 1837 disponible en <http://www.biblioteca.org.ar/libros/110127.pdf>*

*4 Los pueblos originarios que habitaban estas tierras no tenían la costumbre de cortar las cabezas de sus enemigos. Sin embargo, hay una fuerte intención ideológica al mostrarlos así.*

## La otra liturgia. ¿Qué historia nos cuenta el lienzo?

Podemos encontrar todos los tópicos que circularon como justificación de la “Conquista del desierto” de Julio A. Roca en 1878.

La obra encuentra sustento en el discurso oficial. Presenta, como especímenes, a los originarios. Así eran los indios, grita el óleo. Ahí los deja enmarcados, para que no olvidemos su barbarie, y en una operación simultánea, podamos negar la nuestra. El furor del malón indio que esconde al malón blanco, que no muestra la brutalidad huinca pero nos hace sentir la. ¿Es respuesta? ¿Es venganza? ¿Cuándo llega el contraataque? ¿Cuál fue el primero?

Los enlaza con las fuerzas desencadenadas de la naturaleza. Escampa, cede la tormenta, llega el amanecer y el malón del cacique Cayutril desaparecerá con su botín. Los sigue un perro, doméstico, alguna vez, pero que ha roto su cadena para volver al estado de naturaleza.

Atrás queda el humo, el infierno que han desatado para robarse todo, el cristo muerto y el vivo también. Todos los elementos de la liturgia, que ahora pertenecen a la horda, el incensario, el cáliz, la estola, la biblia, el ostensorio, la cruz, hasta la virgen misma, cautiva. ¿Y el maletín? ¿Qué misteriosa reliquia es-

## Propuestas y recursos sugeridos para mirar, leer, comparar, aprender y disfrutar en el aula:

Entendemos la obra pictórica como texto y todo texto nos cuenta una historia. El nuestro, es un mero ejercicio de hermenéutica, tan válido como otros.

Creemos en la importancia de educar la mirada de nuestros niños, sus modos de contemplar. Lograr construir perspectivas críticas y polisémicas que aporten a la formación de una mirada soberana <sup>1</sup>. Es en este sentido que proponemos el análisis de esta obra fun-

conde? Es el único elemento moderno de la obra y su inclusión no ha sido inocente. Dentro de la valija, puede que viaje la ciencia positiva que nos protege de la barbarie natural y de la superstición medieval .

La puja del secularismo estatal contra la lanza del atraso indígena y la cruz del atraso clerical. La batalla entre la Modernidad en la tierra, y dos formas distintas del atraso.

Estos últimos, la cruz y la lanza, únicos elementos compositivos que rompen con los tres planos en los que podemos dividir la obra. Para penetrar en el cielo, asimilado en su color con la “carne blanca” de la cautiva. La virgen y el cielo, anhelos, ambos, del hombre blanco. Entonces a quiénes cautivaba esa cautiva.

¿Qué prepondera, hoy, cuando contemplamos la obra, lo que nos muestra, o aquello, que tanto se esforzó en ocultar?



dacional que nos ayude a comprender, con sus contradicciones y claroscuros, el avance y la construcción del Estado Nacional argentino.

*1 Masschelein, Jan. “E-ducuar la mirada. La necesidad de una pedagogía pobre” en <http://ipn.pedagogica.edu.co/docs/files/jan-masschelein-educuar-la-mirada.pdf>*

**“La vuelta del malón”.**

**Angel della Valle. Disponible en: <http://mnba.gob.ar/coleccion/obra/6297> o en <https://www.google.com/culturalinstitute/project/art-project?hl=en-gb>**

**“La Patria a cuadros Capítulo 1”. Programa producido por la TV Pública disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=ho-Jm80vs2w>**

**“Historia del guerrero y de la cautiva”. Jorge Luis Borges disponible en <http://www.literatura.us/borges/historia.html>**

**“La cautiva”. Ricardo Carpani. Óleo sobre tela. disponible en <http://edant.revistaen.clarin.com/2007/11/12/thumb/carpani.jpg>**

**“La cautiva”. Juan Manuel Blanes (1880) disponible en <http://mundodelmuseo.com/fichas/cautivablanes.jpg>**

## Posibles preguntas que podemos hacernos en las aulas:

¿En qué lugar transcurre la escena? ¿En qué momento del día?

¿Quién es el personaje central de la obra? ¿Cómo podemos reconocerlo?

¿Qué objetos encontramos en la obra? ¿A quiénes habrán pertenecido?

¿Qué es un malón?

¿Qué significa cautivar? ¿Qué es una cautiva?

¿Qué se guardará en la valija?

¿Qué elementos atraviesan/perforan el cielo? ¿Qué representan esos elementos?

**“La cautiva” Esteban Echeverría disponible en <http://www.biblioteca.org.ar/libros/110127.pdf>**

**Leé estos fragmentos del poema épico “La cautiva” (Esteban Echeverría) publicado 60 años antes de la pintura.**

**¿Qué momentos describe? ¿Qué relación podés establecer entre los elementos que menciona y la pintura?**

**¿Qué momento creés que describe?**

*El crepúsculo, entretanto,  
con su claroscuro manto,  
veló la tierra; una faja,  
negra como una mortaja,  
el occidente cubrió;  
mientras la noche bajando  
lenta venía, la calma  
que contempla suspirando,  
inquieta a veces el alma,  
con el silencio reinó.*

*Entonces, como el rüido,  
que suele hacer el tronido  
cuando retumba lejano,  
se oyó en el tranquilo llano  
sordo y confuso clamor;  
se perdió... y luego violento,  
como baladro espantoso  
de turba inmensa, en el  
viento  
se dilató sonoro,  
dando a los brutos pavor.*

*¿Dónde va? ¿De dónde viene?  
¿De qué su gozo proviene?  
¿Por qué grita, corre, vuela,  
clavando al bruto la espuela,  
sin mirar alrededor?  
¡Ved que las puntas ufanas  
de sus lanzas, por despojos,  
llevan cabezas humanas,  
cuyos inflamados ojos  
respiran aún furor!*



	<p><b>Perro que alguna vez fue domesticado pero que ahora, rota su cadena, corre a la par del malón.</b></p>	<p><b>La valija, el único elemento de la modernidad que aparece en la obra. ¿Qué se esconde en ella?</b></p>	
	<p><b>La lanza y la cruz penetrando el cielo. Dos formas de atraso, el del bárbaro indio y el de la iglesia medieval, para los ojos de la época.</b></p>	<p><b>Cráneo de vaca que ambienta el espacio y nos ubica en los llanos pampeanos.</b></p>	
	<p><b>Ostensorio llevado como trofeo.</b></p>	<p><b>Damajuanas que hacen aparecer en escena la “Sangre de Cristo”.</b></p>	
	<p><b>Incensario utilizado como boleadora.</b></p>	<p><b>Único libro presente en la obra, la Biblia.</b></p>	
	<p><b>Cáliz, vaso en forma de copa para beber, central en la liturgia cristiana.</b></p>	<p><b>La cautiva, icono recurrente en la pintura rioplatense del siglo XIX. Del caballo cuelga una cabeza humana, como prueba del “salvajismo indígena”.</b></p>	

# LA BATALLA DE PAVÓN COMO UN HECHO DIDÁCTICO.

MAURO FALDUTO

Escuela Maestro Jorge Luis Chinetti

## Breve reseña histórica

Dentro de los 200 años que han transcurrido desde aquel 9 de julio de 1816 han sido muchos los hechos que sucedieron en nuestro país. Algunos de ellos fueron trágicos, otros cómicos y un pequeño grupo misteriosos.

La batalla de Pavón fue uno de los últimos. Y como todo buen misterio tiene giros sorprendentes, escenas de tensión y un largo reguero de sangre.

17 de septiembre de 1861. En el campo de batalla se encuentran las fuerzas armadas de Buenos Aires y el ejército de la Confederación Argentina. El primero se encontraba comandado por Bartolomé Mitre mientras que su rival era Justo José de Urquiza.

Hombres y animales esperan para lanzarse unos contra los otros.

¿Pero qué los llevó hasta esa situación? ¿Cuál era el motivo por el que la Provincia de Buenos Aires se enfrentaba al resto?

Por una cuestión de espacio tendremos que realizar una simplificación.

1853 es un año clave para nuestro país. Se logra aprobar una Constitución Nacional luego de que hubiera varios intentos fallidos desde 1813. Las normas que se establecían en dicha ley afectaban seriamente los intereses porteños (especialmente las referidas a la federalización del territorio de la Ciudad de Buenos Aires y a la nacionalización de los ingresos de la Aduana). La Provincia decide entonces no aceptar el documento. Durante 10 años y dos grandes combates militares, Buenos Aires y el resto de las provincias, integrantes de la Confederación Argentina, se mantuvieron como

dos estados separados.

En Pavón esa situación se resolvería.

Las tropas federales, comandadas por el caudillo entrerriano, se lanzan al ataque y desbandan a los porteños. Mitre se da cuenta que la derrota es segura. Sus combatientes se hayan huyendo perseguidos por la caballería del interior.

Y ahí se produce el giro inesperado. Urquiza, siendo el vencedor, decide retirarse hacia Entre Ríos, dejando la victoria en manos de los porteños.

Si, así como lo han leído. Nunca se pudo conocer por que Urquiza tomo esa decisión. Todo lo que hay son especulaciones de contemporáneos e historiadores.

## Intermedio reflexivo

No es el objetivo de este escrito trabajar Pavón como un hecho histórico. Para eso están los historiadores. Nuestra tarea es didáctica.

¿Hay que enseñar Pavón? ¿Es un tema que debe ser tratado en las aulas?

Esas preguntas no tienen respuesta aquí. El Diseño Curricular no es determinante en este problema. Cada docente debe optar si incluir o no esta batalla en sus planificaciones.. Podrá quedar dentro o fuera de cada recorte. Aquí no se busca dar recetas, solamente aportar opciones.

Pero lo que si se hará es ver la relevancia del suceso en términos didácticos.

## Pavón desde la escuela.

El suceso del que hablamos se encuentra a caballo entre Quinto y Sexto grado. Respondiendo a dos alcances de contenidos propuestos en el Diseño Curricular. En Quinto se nos habla de:

“Reconocimiento de la sanción de la Constitución Nacional en 1853 como la expresión de los acuerdos políticos logrados con el objetivo de conformar la República Argentina. La incorporación de Buenos Aires”. (Diseño Curricular CABA, Segundo Ciclo, pág. 294).

Y en Sexto se plantea:

“Identificación de las medidas tomadas por los gobiernos de Mitre, Sarmiento y Avellaneda (por ejemplo, centralización del poder del gobierno, inserción internacional de la Argentina como proveedora de materias primas, impulso a la educación pública, federalización de Buenos Aires) y análisis de algunos de los conflictos vinculados a las mismas (por ejemplo, levantamientos de grupos provinciales, lucha ante la ocupación de los territorios indígenas)”. (Diseño Curricular CABA, Segundo Ciclo, pág. 301).

Por lo tanto debemos optar si trabajarlo como el cierre de algunos de los conflictos que generaron las guerras civiles en el siglo XIX o como el disparador del proceso de organización del Estado Nacional.

Tal vez su mayor potencialidad surge de su facilidad para transformarlo en un problema.

Otra vez traeremos al ruedo al Diseño Curricular:

“Otro de los modos de organizar los temas de enseñanza es a partir de problemas de la sociedad (...) los problemas didácticos buscan fundamentalmente constituir un desafío para la comprensión y el aprendizaje de los alumnos”. (Diseño Curricular CABA, Segundo Ciclo, pág. 279).

Aquí trataríamos un problema social en un perfil histórico.

Tomando como referencia a un quinto grado, y luego de un repaso de los conflictos entre federales y unitarios, ya que nuestros alumnos

suelen borrar lo visto en el año anterior (en otro lado nos tendríamos que preguntar el por qué), todo podría empezar con unas simples preguntas: ¿Por qué Urquiza decidió retirarse? ¿Por qué alguien que ha vencido se aleja y termina derrotado?

Los alumnos propondrán sus hipótesis. Y a partir de ellas daremos el siguiente paso: seleccionar las fuentes que nos permitirán abordar junto a los alumnos la situación. Algunas podrían ser:

- Mapas para diferenciar el territorio actual con el que ocupaban la Confederación y Buenos Aires hacia 1860.
- Testimonios de caudillos federales que se enfrentaban a Mitre luego de la retirada de Urquiza (la carta de Peñaloza a Urquiza antes de morir asesinado o las proclamas de Felipe Varela).
- Datos económicos que nos permitan ver las fortalezas económicas de los porteños y la debilidad de la Confederación.
- Historietas (como las presentes en “Latinoamérica y el imperialismo: 450 años de guerra” de Héctor Oesterheld y Durañona).

La interacción con los materiales permitirá a los alumnos repensar las hipótesis originales, modificarlas, eliminarlas, crear nuevas. Cada grado podrá proponer una solución diferente.

Pavón como hecho histórico debe ser parte de los conocimientos de todos los docentes, ya que forma parte de nuestra historia nacional. Pero Pavón, como problema didáctico es una decisión que cada compañero puede tomar de acuerdo a la secuenciación de los contenidos que desee hacer.



# LA LEY 1420: EL DERECHO A LA EDUCACIÓN COMÚN

PABLO PINEAU

ENS Mariano Acosta/Cs. de la Educación FFyL

Con fuertes improntas federales, el artículo 5to. de la Constitución Nacional sancionada en 1853 estableció que “Cada provincia dictará para sí una Constitución bajo el sistema representativo republicano, de acuerdo con los principios, declaraciones y garantías de la Constitución Nacional; y que asegure su administración de justicia, su régimen municipal, y la educación primaria. Bajo de estas condiciones el Gobierno federal, garante a cada provincia el goce y ejercicio de sus instituciones”. Como consecuencia, las provincias incluyeron este tema en sus Constituciones y dictaron leyes al respecto.

Pero faltaba la sanción de una ley para aquellas escuelas que dependían directamente del Estado nacional, como las que se encontraban en la Capital Federal y en los Territorios Nacionales. Para tal fin, en 1882 sesionó el Primer Congreso Pedagógico en el marco de la Exposición Sud-Americana Industrial, Agrícola y de Bellas Artes. Su función era sentar las bases para que el Congreso Nacional dictara una Ley de Educación Común para las escuelas que dependían directamente de la órbita nacional. Una carpa fue instalada en la plaza Once a fin de que oficiara de sala de conciertos y sede del Congreso.

Esto se llevaba a cabo al calor de fuertes disputas político-pedagógicas dentro de los sectores dominantes, una de cuyas más fuertes manifestaciones era la conocida enemistad entre Sarmiento y Roca, o la oposición entre católicos y liberales. Como presidente honorario del evento fue nombrado el sanjuanino, quien nunca concurrió aunque llevaba buena cuenta –y participaba mediante la prensa- de los debates que se producían, y la presidencia real fue ocupada por Onésimo Leguizamón, un entrerriano liberal bastante cercano a las posturas del presidente honorario. Entre los congresales había representantes extranjeros, legisla-

dores, autoridades educativas, el personal docente de las escuelas de la ciudad de Buenos Aires e invitados especiales.

A poco de iniciado el evento, se puso en evidencia un secreto a voces: el gran debate se tejía alrededor de la enseñanza de la religión. La gran duda era si se tomarían decisiones favorables a la enseñanza laica o a la enseñanza confesional. Entre los congresistas, como en los sectores dirigentes, se encontraban partidarios de ambas posturas, aunque las políticas seculares de Roca –que irritaban enormemente a la Iglesia- ponían en guardia a los sectores católicos. El tema se puso muy tenso, y para superar la situación, el Poder Ejecutivo envió una nota diciendo que el Congreso no debía tocar el tema, ya que no había sido convocado para eso, y que un tema de semejante cuantía debía ser zanjado por las autoridades competentes– entiéndase el Congreso Nacional. Esta solución de compromiso fue aceptada, por lo que las sesiones continuaron en forma más o menos normal. Pero en su octava jornada de prórroga, al tratarse los contenidos mínimos, la no inclusión de la religión y de historia sagrada en la versión acordada desató la furia de los partidarios de la Iglesia –como Juan Manuel Estada y Pedro Goyena-, quienes amenazaron con abandonar el encuentro. Como la presidencia no dio lugar al reclamo, decidieron retirarse. Esperaban ser acompañados por otros participantes, en especial las mujeres, y de esta forma quitarle representatividad al Congreso dejándolo sin quorum.

Pero se equivocaron: las maestras presentes, “movidas por un resorte”, se pusieron de pie para apoyar la continuación del trabajo. Al decir de El Nacional –donde escribía Sarmiento-, “el sexo débil se fortifica en el ejercicio de la enseñanza, y da ya muestras de no estar a merced en sus juicios de las explotaciones”. En



otras palabras, estas mujeres optaron por fortalecer el espacio público y no siguieron a quienes creían tener el derecho incuestionable de tutelar sus frágiles y débiles conciencias. Cabe recordar que una de las asistentes era Eulalia Manso, hija de Juana, quien unos días antes había preguntado –desde los últimos estrados en los que había sido ubicada junto con el resto de los miembros de su género- si al pedir la palabra una mujer, le sería concedida. La respuesta de la presidencia fue positiva. Y en sesiones posteriores, al discutir la educación de la mujer, se mostró favorable a posturas que la enfrentaban a las ideas católicas como la coeducación de los sexos, al acceso a la mujer a los saberes hasta entonces reservados a los hombres –como la ciencia-, y el estímulo de la educación física.

El Congreso terminó su tarea, y al año siguiente, en 1883, Onésimo Leguizamón desde su cargo como

diputado nacional retomó sus conclusiones para hacer el proyecto de lo que terminó siendo la Ley 1420, hito de fundación de la escuela pública en nuestro país. El debate sobre enseñanza religiosa fue el principal en las Cámaras, y fue seguido con gran interés tanto por la prensa como por el público. El expresidente del Congreso Pedagógico fue la primera voz cantante de los sectores laicos. Para defender su posición, sostuvo:

“Si la constitución argentina es tolerante, la escuela tiene que ser necesariamente tolerante. Si la Constitución ha proclamado la libertad más absoluta de la conciencia para los ciudadanos, la escuela no puede venir a alterar los principios de la Constitución, borrándolos en la práctica, y a hacer obligatoria la enseñanza de una religión determinada en una escuela a la que concurren los hijos de todos los habitantes y a que tienen derecho a concurrir, porque contribuyen con

su peculio a sufragar la existencia de la escuela”

La primera respuesta estuvo a cargo del católico Pedro Goyena. Su defensa de la enseñanza religiosa se basó en una lectura de la historia de la legislación argentina fortaleciendo el peso que en la misma había tenido el catolicismo (la invocación a Dios en la Constitución; la condición de católico para ser Presidente; la promoción a la religión católica de aquellas poblaciones “aún no civilizadas” (sic), etc.) para concluir sosteniendo:

“(No puede) decirse que el Estado debe ser neutro, debe ser prescindente en cuanto a la religión; y esta palabra neutro, esa palabra prescindente, es un eufemismo para evitar la palabra directa, genuina, la palabra precisa y terrible -¡ateo!”

En alocuciones posteriores, Goyena sostuvo el carácter católico de los fundadores de la Patria –lo que

fue fuertemente impugnado por los liberales- y buscó articular la doctrina eclesiástica con el modelo republicano. Pero el punto central de su argumentación fueron los estragos morales que una sociedad laicizada conllevaba. En sus palabras:

“La educación religiosa salva a la sociedad de la corrupción total (...) La escuela sin religión es la escuela sin moral (ya que) no es posible una moral sin religión”

Tristán Achával Rodríguez fortaleció esta posición en su intervención:

“Como enseñaría moral el maestro a un niño, si le ha de ser prohibida toda noción religiosa? (...) El maestro tendrá que enseñar al niño que hay un principio supremo, que viene de lo Alto, que se llama principio de autoridad; y que no es cuestión simplemente de conveniencia sino que tiene en virtud de ese principio el deber de respetar y cumplir las leyes de su país. Y sobre estas verdades, repito, está basado todo el orden social, todo el orden político y el progreso de todos los pueblos”.

Los liberales contestaron con sólidos argumentos a estas impugnaciones. La alocución final estuvo en boca del propio Ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública, Eduardo Wilde, que se trasladó al recinto a avalar el proyecto de Leguizamón. Lo apoyó basado en las ideas contemporáneas de división entre Estado e Iglesia, citó profusamente legislación de otros lugares del mundo, mencionó a Jules Ferry, y planteó la contradicción entre fomentar la inmigración e imponer una religión. Finalizó sosteniendo:

“La moral es independiente de la religión; la enseñanza de ella sin el recurso de la religión es posible, cuando se enseña moral en nombre de una religión determinada se recurre a formas menos abstractas, no habiendo más variación que en cuanto a su sanción, poniendo en un caso la reprobación de la conciencia y en otro la reprobación de Dios; que la moral ha existido antes de toda forma concreta de culto y que las virtudes cristianas son virtudes universales proclamadas previamente (...) la moral tiene fórmulas positivas aunque más abstractas que las religiosas”

Creemos que el debate puede resumirse en la oposición entre la máxima que sostuvo Pedro Goyena; “Antes que nada, católico”; y la respuesta de Delfín Gallo: “Antes que nada, ciudadano”. El dilema se centró en las bases para fundar una moral pública argentina; una posición religiosa, más localista, basada en tradiciones y visiones decadentistas sobre el futuro; y otra posición de corte más político, en clave ilustrada, con

pretensiones cosmopolitas, basado en la ciudadanía y en una versión optimista del progreso.

El triunfo estuvo finalmente del lado liberal. El 26 de junio de 1884 la ley fue sancionada con el número 1420, y puesta en vigencia el 8 de julio de ese mismo año. En lo que respecta al tema del laicismo, su artículo 8 -el más debatido en el Congreso Nacional- sostenía:

“La enseñanza religiosa sólo podrá ser dada en las escuelas públicas por los ministros autorizados de los diferentes cultos, a los niños de su respectiva comunión y antes o después de las horas de clases”.



*A saber: Corrientes (1875), San Juan (1887), Catamarca, (1873), San Luis (1872), Mendoza (1872) Santiago del Estero (1872) Tucumán (1883) Buenos Aires (1875), La Rioja (1875), Santa Fe (1884), Salta (1877), San Luis (1883), Entre Ríos (1886), y Córdoba (1896).*



# 1912 ¿VOTO UNIVERSAL?

SOLEDAD ARRIAGADA

ENS 8

Conocida como Ley Sáenz Peña Ley (8871), el 10 de febrero de 1912 el ala modernista del Partido Autonomista Nacional llevó a votación al Congreso la ley que estableció el voto secreto y obligatorio para los ciudadanos argentinos varones, nativos o naturalizados, mayores de 18 años de edad, habitantes de la nación y que estuvieran inscriptos en el padrón electoral. Fue así que en abril de ese año se llevaron a delante las primeras elecciones con el nuevo formato en las provincias de Buenos Aires y Santa Fe.

En general, los libros de tex-

to (palabras más, palabras menos) establecen el hecho de esta manera. Queda así la trama de una larga y profunda discusión dentro de la Oligarquía como un detalle, una gracia concedida a los sectores populares que supo aprovechar el pueblo en las elecciones nacionales llevada a cabo hace 100 años, en 1916, y que permitió acceder a la primera magistratura a Hipólito Yrigoyen.

Acá cabe la pregunta: ¿Por qué el PAN propiciaría una ley que abriera la posibilidad de votar a todos los varones? Si el voto selectivo le había dado tantos resultados no ha-

bría demasiada lógica política que lo sustentara. Esa linealidad con la que se presenta este hecho no da cuenta de la movilización popular de esos años. No aparece el conflicto como tampoco el pueblo.

A ello podemos sumarle otro detalle y poner en tensión la idea de la “universalidad” con la que se conoce a la ley. Concretamente, en la ley de la oligarquía, el derecho al voto no fue establecido universalmente. En principio, excluyó de plano a las mujeres (quienes tendrían derecho a voto en 1949) y a los habitantes de los territorios nacionales.



Acá se abre el camino a un debate muy interesante para tratar en séptimo grado. Como historia paralela y para trabajar en formación ciudadana tenemos la historia de Julieta Lanteri (mujer y médica destacada de esos años a la que le fue negado el derecho a voto en Buenos Aires luego de las elecciones de 1911). Entonces se inscribió en la Parroquia San Juan Evangelista de La Boca, que era la que le correspondía por su domicilio y cuando llegó el 26 de noviembre, día de las elecciones, votó en el atrio de esa iglesia. El Dr. Adolfo Saldías, presidente de mesa, la saludó y se congratuló: “por ser el firmante del documento del primer sufragio de una mujer en el país y en Sudamérica”. La Dra. Lanteri se dirigió a La Nación y a La Prensa, por entonces los medios más leídos y contó el hecho. Al día siguiente, la novedad apareció en los diarios. Poco después, el Concejo Deliberante porteño sancionó una ordenanza donde especificaba que estaba prohibido el voto de las mujeres porque el empadronamiento se basaba en el

registro del servicio militar.

Pero volvamos a nuestra propuesta. Un aspecto que proponemos es analizar algunos aspectos del encuadre normativo previo a la Ley 8871. Veamos que la Constitución Nacional de 1853 dejó un importante vacío jurídico en lo referente al sistema electoral. ¿Cómo se vota? La respuesta fue parcialmente resuelta por la ley 140 en 1857 que estableció que el voto era masculino y cantado. El país se dividía en 15 distritos electorales en los que cada votante lo hacía por una lista completa. Es decir que esa lista contenía los candidatos para todos los cargos. La lista más votada obtenía todas las bancas o puestos ejecutivos en disputa y la oposición se quedaba prácticamente sin representación política.

Sobre la base de esta información aportada y comparándola con una parte del articulado de la ley aprobada en 1912 podemos analizar cambios y continuidades entre ambos marcos.

Estos son algunos de los artículos que proponemos trabajar de la Ley 8.871, conocida como Ley Sáenz Peña:

Art. 1. Son electores nacionales los ciudadanos nativos y los naturalizados desde los diez y ocho años cumplidos de edad.

Art. 2. Están excluidos los dementes declarados en juicio. Por razón de su estado y condición: los eclesiásticos y regulares, los soldados, cabos y sargentos del ejército permanente, los detenidos por juez competente mientras no recuperen su libertad, los dementes y mendigos, mientras estén recluidos en asilos públicos. Por razón de su indignidad: los reincidentes condenados por delito contra la propiedad, durante cinco años después de la sentencia.

Art. 5. El sufragio es individual, y ninguna autoridad, ni persona, ni corporación, ni partido o agrupación política puede obligar al elector a votar en grupos

Art. 7. Quedan exentos de esta obligación (de votar) los electores mayores de 70 años.

Art. 39. Si la identidad (del elector) no es impugnada, el presidente del comicio entregará al elector un sobre abierto y vacío, firmado en el acto por él de su puño y letra, y lo invitará a pasar a una habitación contigua a encerrar su voto en dicho sobre.

Art. 41. La habitación donde los electores pasan a encerrar su boleta en el sobre no puede tener más que una puerta utilizable, no debe tener ventanas y estará iluminada artificialmente en caso necesario...”

Otra manera de abordar la temática es leer y analizar qué decían algunos de los electores de la época del fraude: ¿Estarían todos de acuerdo? Para ello, traemos una carta de Domingo F Sarmiento en la que señaló:

“Nuestra base de operaciones ha consistido en la audacia y el terror que, empleados hábilmente han dado este resultado admirable e inesperado. Establecimos en varios puntos depósitos de armas y encarcelamos como unos veinte extranjeros complicados en una supuesta conspiración; algunas bandas de soldados armados recorrían de noche las calles de la ciudad, acuchillando y persiguiendo a los mazorqueros; en fin: fue tal el terror que

sembramos entre toda esta gente con estos y otros medios, que el día 29 triunfamos sin oposición”

Sobre la base de este texto podemos iniciar un debate. Dividir al grupo de alumnos entre quienes estén a favor de lo que narra Sarmiento y quienes estén en contra. A partir de ello podemos elaborar una carta de respuesta como resumen del debate producido.

### ***El marco político y social:***

Iniciamos esta propuesta pensando en el marco político: ¿Qué llevó a parte de la Oligarquía a “abrir el juego político”?

Las fraudulentas elecciones se efectuaban haciendo valer las libretas de los muertos, comprando votos, quemando urnas y falsificando padrones. Así la clase dominante depreció a la democracia real e hizo valer su concepción de que ellos eran los únicos con derecho a gobernar un país al que consideraban una propiedad privada, una extensión de sus estancias. Hablamos acá de la famosa libertad política para pocos en un país con libertad civil para todos. Sin dudas, estas prácticas marginaban a los sectores mayoritarios de la población de la vida política y se constituyeron en la perfecta contraparte del sistema de exclusión económica derivado del modelo agroexportador en el que el poder y la riqueza generados por la mayoría eran apropiados por la minoría gobernante.

El contexto internacional, en particular en Europa, mostraba a la Oligarquía que, tras décadas de luchas de los sectores populares por sus derechos electorales y sociales, hacia fines del siglo XIX las burguesías gobernantes fueron cambiando las prácticas electorales desde el voto restrictivo hacia el voto secreto y universal, renunciando una era política diferente: la de la democracia de masas. Las burguesías comprendieron que la exclusión del pueblo tenía grandes desventajas, y la ampliación del sistema electoral, si se hacía con los controles del caso, no afectaba el desarrollo y supervivencia del sistema, sino que, por el contrario, lo legitimaba y legalizaba. Además, la participación de amplios sectores de la población en la elección de las autoridades socializaba unas responsabilidades políticas que evidentemente hasta entonces estaban muy limitadas a la clase dirigente, sin la más

mínima incidencia de los sectores marginados de las decisiones y el poder. La peor elección era preferible a cualquier revolución.

Al adentrarnos en el contexto local vemos que la denominada Revolución del Parque (que fue en un parque de armas y no en una plaza grande) fue un antecedente importante. Además, hacia 1900 nuevos partidos, como la Unión Cívica Radical y el Partido Socialista, atraían en nuestro país a los sectores sociales que no estaban representados en las instituciones políticas del Estado, controladas por la clase gobernante conservadora y liberal.

Un sector del grupo gobernante comenzó a considerar que

la prosperidad alcanzada podía peligrar de no atenderse los reclamos de la oposición. Se mostraban dispuestos a considerar la introducción de reformas graduales en el sistema electoral con el fin de evitar conflictos sociales. El primer paso en ese sentido se da con la reforma " uninominal " en el sistema de elección de diputados. Cada ciudadano votaba por un solo candidato y no por una lista. El ministro Joaquín V. González había propuesto el voto secreto, pero el senador por la Capital Federal, Carlos Pellegrini, se opuso en el Congreso Nacional. Así el Partido Socialista de J. B. Justo, logró en el año 1904 que fuera electo el primer diputado socialista de América, Alfredo Palacios.

Pero en 1905, el presidente Manuel Quintana volvió a la lista completa, en la que cada elector, en su circunscripción, votaba por todos los candidatos de su distrito. Dos meses después de esto se suprimió el voto de viva voz, que no fue secreto, pero sí escrito. Así se limitaba el voto a los alfabetos (que eran una franca minoría). Mientras el autor de Juvenilia, Miguel Cané, proponía la Ley de Residencia que echaba a los inmigrantes considerados ingratos y fue aprobada por el Congreso.

El 12 de junio de 1910, el Colegio Electoral consagró la fórmula Roque Sáenz Peña - Victorino de la Plaza. El presidente electo se encontraba en Europa y emprendió enseguida el viaje de regreso a su



país. A poco de llegar concertó dos entrevistas claves: una con el presidente Figueroa Alcorta y la otra con el jefe de la oposición, Hipólito Yrigoyen. En la entrevista con el caudillo radical, este se comprometió a abandonar la vía revolucionaria para tomar el poder, y Sáenz Peña a la sanción de la tan deseada ley electoral. Yrigoyen le pidió al presidente electo que interviniera todas las provincias para evitar los manejos de los gobernadores adictos en las siguientes elecciones. Sáenz Peña se negó a emplear este método y le ofreció a Yrigoyen la participación del radicalismo en el gobierno (quien no aceptó).

Igualmente logró su objetivo: el compromiso de la participación electoral del radicalismo en unas futuras elecciones, con una nueva ley electoral que garantizara la limpieza y libertad de sufragio. El 12 de octubre asumió el nuevo gobierno y cumplió con su palabra enviando al parlamento el proyecto de Ley de Sufragio.

El fin del fraude significó un notable avance hacia la democracia en la Argentina y la posibilidad de expresión de las fuerzas políticas opositoras que habían sido marginadas del sistema por los gobiernos conservadores. En las primeras elecciones libres llevadas adelante en la Argentina, la bancada socialista creció notablemente y se sucedieron los triunfos radicales y aumentó notablemente la participación electoral.

Según los deseos de la oligarquía más lúcida encarnada por Sáenz Peña, integró al sistema al radicalismo y al socialismo, bajando parcialmente la conflictividad política pero no la social, que a tono con la injusticia reinante seguirá expresándose a través de los gremios y de sus armas de lucha habituales: la huelga y la protesta social.

En definitiva, con la Ley Sáenz Peña la oligarquía en el poder había dado un paso hacia su consolidación y legitimación. Nadie podía seguir argumentando que aquel régimen político, base de sustentación del poder real, era fraudulento y carente de legalidad: a partir de ese momento las responsabilidades de la administración y sostenimiento del sistema serían compartidas, aunque, claro, y esto está fuera de discusión, el poder real seguiría en las mismas manos de siempre.



#### Referencias:

[D. F. Sarmiento, "Carta a Domingo de Oro", 17 de junio de 1857, en Peña, Milcíades, La era de Mitre, Buenos Aires, Fichas, 1973](#)

[Natalio Botana, El orden conservador, Buenos Aires, Sudamericana, 1977](#)

[Alain Rouquie, Poder militar y sociedad política en la Argentina, Ediciones EMECE, 1982.](#)

[Felipe Pigna, Los mitos de la historia argentina III, Editorial Planeta, 2006.](#)



# TRES PROPUESTAS DE DEBATE HISTÓRICO Y PEDAGÓGICO

LA GUERRA CONTRA EL PARAGUAY - EL TRATADO ROCA-RUNCIMAN - EL 17 DE OCTUBRE DE 1945

LORENA BARBIERI

Escuela 8 DE 15

DANIELA D'AMBRA

Centro de estudios históricos, políticos y sociales "Felipe Varela"

SERGIO FONTANA

EMM 6 DE 5

LETICIA IGLESIAS

Escuela 12 DE 15

LUCIANO ROMERO

Escuela 27 DE 15

MARTÍN SALOMONE

Escuela 27 DE 15

JAVIER VITALE

Centro de estudios históricos, políticos y sociales "Felipe Varela"



La enseñanza de las Ciencias Sociales en la educación pública puede realizarse desde distintos enfoques. Desde nuestra perspectiva, transitar en el aula cada contenido histórico-social, nos compromete como trabajadores de la educación a generar propuestas que ayuden a situar en el centro del escenario al conocimiento, no solo como objeto de observación y descripción, sino también como articulador y transformador de realidades. En el caso del abordaje de contenidos históricos se plantean dos dimensiones en las que debemos poner atención. Las cuestiones historiográficas, que contienen las concepciones que entran en juego al interpretar un proceso histórico; y las cuestiones pedagógicas, que incluyen el lugar desde donde nos posicionamos como docentes a la hora de encarar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Ambas se encuentran influidas, consciente o inconscientemente, por posicionamientos ideológicos y políticos que expresan intereses vinculados a determinados sectores sociales.

Desde el punto de vista pedagógico, consideramos que el conocimiento es una construcción colectiva, en la que siempre debe partirse de los saberes previos y de las habilidades propias de quienes intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así, poniendo en juego los contenidos específicos incluidos por el docente, mediante estrategias didácticas que fomenten el diálogo, el debate, y la participación, se generarán las condiciones para construir nuevos conocimientos apropiados por los estudiantes, e incluso por los mismos docentes. Estas ideas básicas se inscriben dentro de las pedagogías críticas o liberadoras, y para ampliarlas puede consultarse los escritos de Freire o los materiales producidos por CTERA, entre otros.

Desde el punto de vista historiográfico, entendemos que los relatos históricos, lejos de ser neutrales, poseen una carga ideológica inevitable y que, en cada sociedad, los sectores dominantes han construido discursos hegemónicos para legitimarse. Por lo tanto, es necesario recuperar y recrear otras miradas de la historia, generalmente silenciadas o subestimadas por la academia, que cuestionan la historia oficial en sus distintas vertientes, identificando en cada momento histórico los sectores sociales en pugna, y prestando especial atención a sus intereses y formas de organización y disputa. En esta línea, se ubican las corrientes historiográficas federal-provinciana, latinoamericana o nacional y popular, cuyos autores destacados son, entre otros, Norberto Galasso, Fermín Chávez, José María Rosa y Rodolfo Puiggrós.

Articular estas dos dimensiones en nuestro trabajo docente es un desafío que nos permitirá construir conocimientos colectivos y emancipadores, identificando las permanentes disputas a lo largo de nuestra historia entre diferentes modelos o proyectos de país, las cuales en muchos casos se encuentran también en el presente, construcción histórica en diálogo permanente con el pasado. Visibilizar, problematizar y clarificar estos intereses y su vínculo con cada sector social es parte de la tarea a realizar por el docente para construir saberes críticos y transformadores.

En este sentido, el Diseño Curricular de Ciudad Autónoma de Buenos Aires, nos brinda la posibilidad de incluir los criterios anteriormente expresados dentro de nuestras planificaciones al plantear que: “las Ciencias Sociales escolares son una construcción didáctica para la enseñanza y el aprendizaje de objetos de estudio referidos a las

sociedades. A través de su enseñanza, se espera que los alumnos conozcan la complejidad del mundo social, la existencia de identidades compartidas y diversas, y que construyan una visión crítica teniendo en cuenta las posibilidades de transformación de la sociedad en un marco democrático y de respeto a los derechos consensuados universalmente ( ) a partir de enfoques y propuestas de trabajo orientados a formar ciudadanos, la escuela ofrecerá situaciones didácticas que fomenten en los alumnos la adquisición de conocimientos acerca de la sociedad –sustentados en tramas de conceptos y herramientas intelectuales específicas–, y la formación de actitudes que se desprenden de la valoración de la democracia, del trabajo, del bien común y de la solidaridad”<sup>1</sup>. Sin embargo, de existir un diseño de corte más conservador en otras jurisdicciones, o si ocurriese una eventual modificación por cuestiones políticas en la CABA, siempre existen resquicios por los cuales fundamentar pedagógicamente una propuesta con las características anteriormente señaladas, teniendo en cuenta las ideas de libertad de cátedra y del derecho al acceso al conocimiento.

A continuación presentaremos tres hechos históricos acompañados de tres propuestas didácticas para su abordaje, siguiendo las líneas pedagógicas e historiográficas anteriormente mencionadas.



*1 Secretaría de Educación. Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currícula (2004) Diseño curricular para la escuela primaria. Segundo ciclo de la escuela primaria. Educación general básica. Buenos Aires: Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Pág. 269.*

## La Guerra contra el Paraguay

Pensar por qué y para qué estudiar la “La guerra del Paraguay” en la escuela es buen punto de partida para encarar el desarrollo de la siguiente secuencia de trabajo. El estudio de esta guerra civil nos permitirá entender las consecuencias que tuvo este hecho histórico en la conformación del Estado Argentino y en el devenir de América Latina y su ubicación en el mundo contemporáneo.

### La Revolución Paraguaya

Paraguay entre 1814 y 1870 experimentó un proceso de desarrollo industrial basado en la expropiación de los latifundios, lo que le permitió desarrollar una incipiente industrialización a través de un reparto agrario a favor del campesinado. Todo lo

contrario al desarrollo industrial inglés, que se dio a través de la expropiación de los campesinos a favor de los latifundistas. Esto fue así gracias a que en 1814 un Congreso de mil diputados (la mayoría de origen popular, artesanos, campesinos, empleados estatales) eligió al doctor José Gaspar Francia como “Dictador Supremo de la República”. La dictadura del Dr. Francia desarrolló una política de reforma agraria que le entregó la tierra a quienes la trabajaban. Además, la reforma agraria creó un sector estatal de la economía con las llamadas “Estancias de la Patria”

Esta reforma agraria, sumada a una política económica proteccionista, permitió un desarrollo económico que posibilitó destinar recursos a la educación y al desarrollo industrial, lo que hizo posible al pueblo paraguayo superar el analfabetismo y el atraso económico.

Para la historiografía liberal y conservadora (Mitre, Sarmiento, Efraín Cardozo) la dictadura de Francia fue un periodo negativo para Paraguay ya que reprimió a los latifundistas y no se adaptó al “progreso” emanado desde Europa. En cambio para la historiografía nacional y popular, y/o marxista, (Juan O Leary, Natalicio González, Norberto Galasso, León Pomer, José María Rosa, Julio Chiavenatto) fue un periodo positivo de la historia paraguaya ya que con la reforma agraria y el proteccionismo se benefició a campesinos y artesanos.

A la muerte del Dr. Francia, en 1840, llega al gobierno Carlos Antonio López quien continuó la política de José Gaspar Francia. Esto permitió que la industrialización paraguaya pasara de una fase artesanal a una moderna. En la República de Paraguay se fabricaban textiles, pólvora, papel, loza, azufre y



tintas. Es de destacar la instalación de un horno de fundición en Ybicuy (1845) que permitía la fabricación de herramientas agrícolas, cañones, utensilios domésticos, etc. La materia prima se obtenía de las minas estatales ubicadas en Itacurubí y Valenzuela. Se establecieron líneas telegráficas y se construyó el primer ferrocarril de trocha ancha del Río de la Plata y el segundo de América del Sur. También se botaron, con la ayuda de técnicos extranjeros contratados por el gobierno, buques de acero provistos de calderas. El comercio exterior era controlado por el Estado. A la muerte de Carlos Antonio López lo sucede como presidente de la República del Paraguay Francisco Solano López (1862-1870).

### **¿La Guerra contra Paraguay o Guerra de la Triple Alianza (1864-1870)?**

La contienda bélica comenzó con la invasión de las tropas brasileñas a la Banda Oriental en 1864 en apoyo a Venancio Flores, quien se enfrentaba en aquel territorio al gobierno del Partido Blanco, más cercano a las políticas del Paraguay de Solano López. Ante esto, el presidente uruguayo pidió ayuda a su par paraguayo, quien en contrapartida invadió Brasil declarándole la guerra, comprendiendo que si el imperio esclavista brasileño venciera en la Banda Oriental quedaría encerrado por fuerzas hostiles. Argentina permanecía formalmente neutral, aunque apoyaba a Flores, lo que generó la declaración de guerra de Paraguay. Los paraguayos ocuparon la provincia de Corrientes y entregaron el gobierno a un Triunvirato compuesto por argentinos.

En la República Argentina la resistencia a la guerra se generalizó produciéndose rebeliones en Córdoba y San Luis y desertiones a la leva en el resto del

país, las cuales fueron reprimidas con suplicios y fusilamientos. Esta resistencia argentina a la guerra no se explica por miedo a guerrear, sino porque no quieren hacerlo contra Paraguay y sí contra Mitre. Hasta aquí podemos observar como los federales argentinos y los blanco orientales apoyan a Solano López, así como la oligarquía mitrista y los colorados en la banda oriental se alinean con el Imperio del Brasil, apoyados por Gran Bretaña, tomando la guerra un claro carácter de guerra civil latinoamericana.

Al mismo tiempo en Corrientes se produjo la derrota naval paraguaya en la batalla de Riachuelo. El mariscal paraguayo Estigarribia es sitiado en Uruguayana. Los prisioneros paraguayos serán traficados como esclavos por los oficiales de la Triple Alianza. También los prisioneros paraguayos eran obligados a combatir en los ejércitos de la Triple Alianza. Estos hechos son claves para entender porque el pueblo paraguayo eligió luchar hasta el final junto a Solano López, dado que sabían que de caer prisioneros serán obligados a ser traidores o esclavos. Sin embargo para la historiografía liberal el responsable de la prolongación de la guerra fue Solano López que era un “tirano enloquecido”.

Luego de estas batallas, se da la segunda etapa de la guerra, la cual se desarrolló en territorio paraguayo. En septiembre de 1866 la infantería aliada, dirigida por Mitre, ataca en Curupaití donde es derrotada, sufriendo gran cantidad de bajas. Luego de la batalla de Curupaití recrudece la oposición a la guerra. Desde el periodismo Guido y Spano y Miguel Navarro Viola critican la guerra. Además la montonera, acaudillada por Juan Saa y Felipe Varela, controla toda la provincia de Cuyo levantando la bandera de la UNIÓN AMERI-

CANA y proponiendo la amistad con Paraguay.

En febrero de 1868 los aliados se deciden a atacar la fortaleza de Humaitá, ubicada sobre un recodo del río Paraguay en el cual los paraguayos colocaron cadenas que retardaban el avance de la escuadra brasileña, temerosa de ser bombardeada por los poderosos cañones paraguayos. Los paraguayos rechazan la ofensiva aliada por tierra pero la escuadra brasileña logra atravesar la fortaleza lo que le deja libre el camino fluvial hacia Asunción. En 1869 los aliados ocupan Asunción, saqueándola y estableciendo un gobierno con los miembros de la Legión Paraguaya, integrada por emigrados de la oligarquía. Luego de la toma de Asunción se inicia la tercera etapa de la guerra, en la cual Solano López en repliegue hacia el norte, vuelve a rearmar su ejército varias veces gracias al apoyo popular que tiene su gobierno. El ejército de Solano López es perseguido por las fuerzas aliadas al mando del conde de Eu, quien en la batalla de Acosta Ñú ordenó ensartar a bayonetazos a los niños que fueron tomados prisioneros. En 1870 el ejército paraguayo es atacado en Cerro Cora, es la última batalla y el arrojo de los paraguayos no ha sufrido mella. Solano López es rodeado y se le intima la rendición, a la que se niega muriendo en combate.

### **Causas y Consecuencias**

Esta guerra, caracterizada por Alberdi como guerra civil, destruyó la experiencia paraguaya basada en un desarrollo económico industrial con igualdad social. Diferente fue el resultado de la guerra civil norteamericana (1860-1865) en la que se impuso victorioso el norte industrialista permitiendo un desarrollo económico sostenido, aunque basado en la desigual-

dad social. Paraguay marcaba otro camino de desarrollo, para algunos asimilable al socialismo o a un crecimiento económico con justicia social, por eso era considerado un mal ejemplo por el imperialismo inglés y también por sus aliados, las oligarquías del Plata.

Paraguay perdió 140 mil km. cuadrados de su territorio que fueron usurpados por Argentina y Brasil. A su vez sufrió un genocidio que exterminó aproximadamente al 90% de su población masculina. Al respecto Sarmiento, en el diario El Nacional del 12-12-1877, opinó que: “Estamos por dudar de que exista el Paraguay. Descendientes de razas guaraníes, indios salvajes y esclavos que obran por instinto o falta de razón.

En ellos se perpetúa la barbarie primitiva y colonial. Son unos perros ignorantes. Al frenético, idiota, bruto y feroz borracho de Solano López lo acompañan miles de animales que obedecen y mueren de miedo. Es providencial que un tirano haya hecho morir a todo ese pueblo guaraní. Era necesario purgar la tierra de toda esa excrecencia humana, raza perdida de cuyo contagio hay que liberarse.

La estructura productiva que por tantos años se había caracterizado por un desarrollo autosuficiente fue destruida como consecuencia directa de la contienda, siendo un ejemplo de ello la destrucción del horno de fundición de Ibicuy que ejecutaron los ejércitos de la Triple Alianza. También se vendió a

capitales ingleses los ferrocarriles que había construido el Paraguay. Además se produjo una contrarreforma agraria que liquidó los latifundios estatales (Estancias de la Patria) y expropió a la familia campesina. El resultado de la contrarreforma agraria fue la reintroducción del latifundio en beneficio de terratenientes ingleses, brasileños y argentinos. Por último se establece el librecambio respecto al comercio exterior. Por su parte, Brasil y Argentina, supuestas vencedoras de la contienda, quedaron fuertemente endeudados con banqueros británicos, a través de los empréstitos que debieron realizar para financiar la guerra.

## Propuesta didáctica “La guerra de la triple alianza”

### ***La secuencia didáctica como organizadora del trabajo en la escuela:***

Las secuencias didácticas son una herramienta para organizar la enseñanza en la escuela y generar previsibilidad para los docentes y estudiantes, así como también nos permiten ir reelaborando estrategias y repensando el desarrollo de los procesos enseñanza-aprendizaje. A continuación se brinda un ejemplo de secuencia didáctica con el propósito de que funcione como hipótesis de trabajo. Esta puede servir para utilizarla en la escuela, pero principalmente se presenta para analizar cómo está organizada, fomentar el debate sobre la secuenciación y planificación, así como también la creación de otras propuestas de trabajo.

**Área: Ciencias Sociales**

**Nivel: Primario 6to grado (puede adaptarse fácilmente para el nivel medio)**

### ***Propósito de la secuencia***

Se espera que los alumnos puedan acercarse a los dos modelos de país en pugna que dieron como consecuencia el exterminio del pueblo paraguayo a través de la “Guerra de la Triple Alianza”, considerada como guerra civil, y a la idea de Patria Grande Latinoamericana, presente en aquel momento histórico.

Conocimientos previos que los alumnos deben tener al momento de encarar la siguiente secuencia:

- Unitarios y federales. Rosas y Urquiza.
- Constitución de 1853
- Presidencia de Mitre y su idea de país

**Ejes Curriculares:** Secretaría de Educación. Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currícula (2004) Diseño curricular para la escuela primaria. Segundo ciclo de la escuela primaria. Educación general básica. Buenos Aires: Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

Ideas Básicas	Alcances	Desde donde mirar
Los adelantos científicos y tecnológicos colaboraron en generar un nuevo impulso a la industrialización durante la segunda mitad del siglo XIX.	Análisis de las consecuencias de la división internacional generada entre los países por su especialización económica (países productores de materias primas y países industrializados) e identificación de algún caso en que un país desarrolló ambas producciones.	“Segunda Revolución industrial”: Intereses económicos de Gran Bretaña y su rol en la “Guerra del Paraguay”.
Los primeros gobiernos de la República Argentina realizaron diferentes acciones, muchas de ellas conflictivas, para lograr afianzar una organización política y económica.	Identificación de las medidas tomadas por los gobiernos de Mitre, Sarmiento y Avellaneda (por ejemplo, centralización del poder del gobierno, inserción internacional de la Argentina como proveedora de materias primas, impulso a la educación pública, federalización de Buenos Aires) y análisis de algunos de los conflictos vinculados a las mismas (por ejemplo, levantamientos de grupos provinciales, lucha ante la ocupación de los territorios indígenas).	Migraciones: Las guerras civiles como un fin para el afianzamiento del modelo de organización nacional planteado por Mitre y su grupo centralista. En este marco se encuentra la “Guerra del Paraguay”.

## Actividades secuenciadas

### Actividad 1: Introducción a “La guerra de la Triple infamia”

El docente indaga y realiza un punteo sobre saberes previos a partir de la siguiente pregunta:

¿Qué protagonistas e ideas puedes identificar con el periodo anterior a 1860?

- Para comenzar a investigar este tema se puede empezar con un breve cuestionario que pueda responderse con un libro de texto o con información extraída de Internet.
1. ¿Quiénes fueron los participantes de la Guerra del Paraguay o de la Triple Alianza?
  2. ¿Qué argumentos se usaron para justificar esta guerra?
  3. ¿Qué régimen político había en Paraguay en ese momento? ¿Cuál era la situación de ese país desde el punto de vista económico?
  4. Comparen los aspectos investigados en la consigna anterior con lo que ocurría al mismo tiempo en Brasil, Uruguay y Argentina.

### Actividad 2: “La guerra del Paraguay, una guerra civil”

1. Vemos un fragmento de un debate de historiadores sobre “La guerra del Paraguay”. En este caso analizaremos la mirada de Norberto Galasso. <https://www.youtube.com/watch?v=4VOUSMhm8mM> (minuto 35, dura 30 minutos).
2. En una puesta en común extraemos algunas ideas expresadas por el historiador.
  - Una mirada Latinoamericana sobre la guerra.
  - Idea de Guerra Civil: Civilización y barbarie.
  - “Traidores a la patria” por la resistencia interna a enfrentar al pueblo paraguayo.
  - Felipe Varela, “Chacho” Peñaloza.
  - Influencia Inglesa en la guerra a través la financiación (colonialismo- imperialismo).
3. Nos detenemos a pensar en la idea de “GUERRA CIVIL”. Escribimos una conclusión.

### Actividad 3: “Los nombres de la guerra”.

1. Retomamos las siguientes ideas para pensar juntos: ¿Por qué hablamos de “La guerra del Paraguay” como una guerra civil?
2. En pequeños grupos pensamos los diferentes nombres con que se conoce a esta guerra. Luego ponemos en común.
  - La guerra de la triple alianza
  - La guerra de la triple infamia
  - La guerra contra el Paraguay

### Actividad 5: “El genocidio que dejó la guerra”

1. Vemos el video “La Guerra del Paraguay: Un genocidio Latinoamericano”, programa “Filosofía, aquí y ahora” (minuto 16, interés de Mitre en la guerra y el genocidio final)

Luego del video:

- Buscamos la palabra GENOCIDIO en el diccionario.
- ¿Por qué hablamos de genocidio contra el pueblo paraguayo?
- Investiga que otros genocidios se dieron en el mundo.

Luego de todo lo trabajado en grupos leemos las siguientes frases y escribimos una reflexión sobre lo que significó “La guerra del Paraguay” para América Latina.

“Para gobernar a la República Argentina vencida, sometida, enemiga, la alianza del Brasil era una parte esencial de la organización Mitre-Sarmiento; para dar a esa alianza de gobierno interior un pretexto internacional, la guerra al Estado Oriental y al Paraguay, viene a ser una

### Actividad 2: “La guerra del Paraguay, una guerra civil”.

1. Vemos un fragmento de un debate de historiadores sobre “La guerra del Paraguay”. En este caso analizaremos la mirada de Norberto Galasso. <https://www.youtube.com/watch?v=4VOUSMhm8mM> (minuto 35, dura 30 minutos).
2. En una puesta en común extraemos algunas ideas expresadas por el historiador.
  - Una mirada Latinoamericana sobre la guerra.
  - Idea de Guerra Civil: Civilización y barbarie.
  - “Traidores a la patria” por la resistencia interna a enfrentar al pueblo paraguayo.
  - Felipe Varela, “Chacho” Peñaloza.
  - Influencia Inglesa en la guerra a través la financiación (colonialismo- imperialismo).
3. Nos detenemos a pensar en la idea de “GUERRA CIVIL”. Escribimos una conclusión.

## A modo de conclusión:

necesidad de política interior; para justificar una guerra al mejor gobierno que haya tenido el Paraguay, era necesario encontrar abominables y monstruosos esos dos gobiernos; y López y Berro han sido víctimas de la lógica del crimen de sus adversarios”. (Juan Bautista Alberdi).

“En la guerra del Paraguay han triunfado no sólo la República Argentina sino también los grandes principios del libre cambio. Cuando nuestros guerreros vuelvan de su campaña, podrá el comercio ver inscripto en sus banderas victoriosas los grandes principios que los apóstoles del libre cambio han proclamado”. (Bartolomé Mitre).

## El Tratado Roca - Runciman

El tratado Roca-Runciman, funciona como ejemplo de un mecanismo a través del cual una potencia mundial sostiene una estructura de dominación semicolonial sobre otro país, obturando sus posibilidades de desarrollo económico y generando condiciones de explotación sobre éste último en favor de sus intereses. Ponerlo en debate en la escuela puede ayudara comprender procesos históricos, en los cuales la dependencia pactada entre la oligarquía y las grandes potencias mundiales cumple un rol importante en el desarrollo del país.

### La década infame

La década del '30 en Argentina comenzó con una profunda crisis institucional y económica. El golpe de Estado contra el gobierno democrático de Hipólito Yrigoyen, el 6 de septiembre de 1930, inauguró un período de gobiernos elegidos a través del fraude electoral (luego de un breve interregno de gobierno militar dirigido por José Felix Uriburu), cuyo primer representante fue Agustín P. Justo, quien asumió la primera magistratura en 1932. Sumado a esto, la entrega del patrimonio nacional producida durante aquellos años, estuvo ligada a un enorme crecimiento de la pobreza y desigualdad social, generando un clima de frustración nacional que ha quedado registrado, por ejemplo, en tangos clásicos como los de Enrique Santos Discépolo y en la obra literaria de Roberto Arlt.

Las durísimas consecuencias que estaba generando la recesión más fuerte de la historia del capitalismo en toda la economía internacional, se vieron reflejadas en Argentina con la crisis terminal del modelo agroexportador imperante, el cual había colocado a nuestro país en condiciones de dependencia de Gran Bretaña desde mediados del siglo XIX (dependencia que se sostenía más allá de los intentos del gobierno de Yrigoyen por combatir esa situación). Ante la crisis mundial, los países centrales habían decidido cerrarse comercialmente sobre sí mismos, protegiendo sus propias producciones y las de sus aliados. La salida del sistema económico liberal, la ruptura del sistema comercial internacional y la caída rotunda de los precios de las materias primas desmembró el entramado comercial de la Argentina, que se vio privado de su mayor comprador: Gran Bretaña. Éste priorizó la compra a sus ex colonias con la conformación del Commonwealth como espacio de comercialización exclusivo.

El entonces presidente Justo promovió una misión de negociación para conseguir un reajuste del comercio exterior argentino. La misma estaría a cargo del vicepresidente, Julio Argentino Roca (hijo), acompañado de otros representantes argentinos que tenían fuertes intereses vinculados a las empresas ferroviarias inglesas y a sectores ganaderos locales.

### El Tratado Roca-Runciman

La misión daría como resultado la concreción del "Tratado Roca-Runciman" (intermediario de la parte británica), el cual en función de recomponer la relación comercial bilateral implicó concesiones abusivas en beneficio de Gran Bretaña. Los términos del acuerdo planteaban la asignación de un precio preferencial de la carne argentina para los compradores británicos, que se comercializaría en un 85% a través de frigoríficos británicos y norteamericanos, mientras se dejaba expresamente planteada la permisión de efectuar operaciones en apenas un 15% para los frigoríficos argentinos y solo en caso de que no tuvieran fines de lucro. Además, el tratado incluía entre sus cláusulas la libre comercialización de carbón y otras manufacturas inglesas y la contracción de una deuda por 13 millones de libras esterlinas, de las que llegarían al país solo 3,5 millones, en virtud de la compensación de utilidades de empresas inglesas que no se habían remitido a sus casas matrices por escasez de divisas. Las escandalosas condiciones en las que fue celebrado el tratado, llevaron al socialista Lisandro De La Torre a realizar una denuncia dos años después ante el Senado, tristemente recordada por haber derivado en su intento de asesinato (que culminó en la muerte de Enzo Bordabehere).

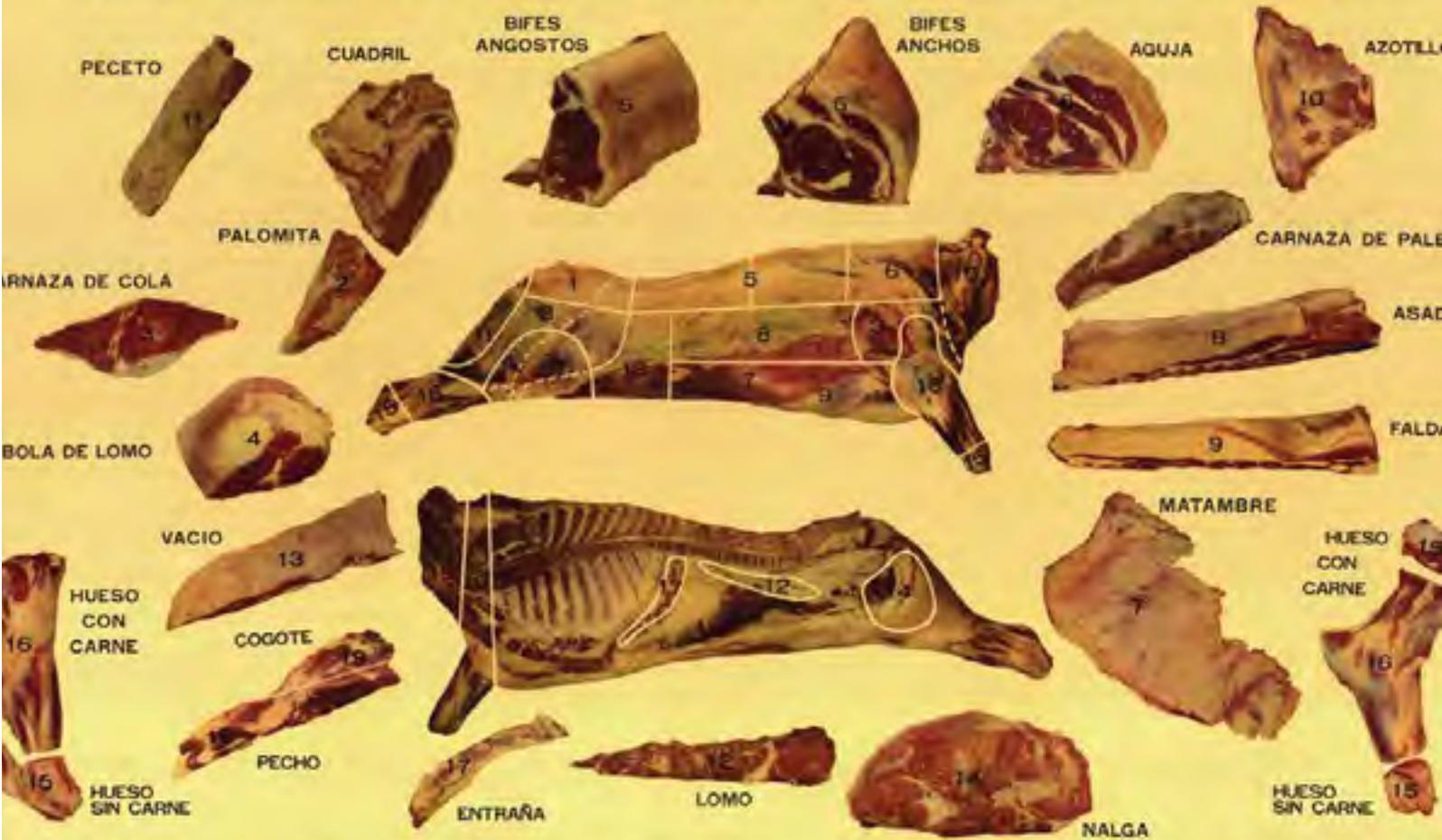
Al margen de asegurarse la carne a precios mucho más baratos que los que se comercializaba en el mercado internacional y del trato preferencial que tendrían los capitales ingleses en el negocio de los frigoríficos, surgieron numerosas denuncias de que el tratado además incluía cláusulas secretas que suponían aún más beneficios para la contraparte inglesa. La conformación en 1935 del Banco Central argentino, con una composición mixta de capital estatal y privado y una participación proporcionalmente alta de representantes de bancos extranjeros en su directorio, mediante la cual estos dirigirían la política monetaria argentina, habría estado incluida como una de esas cláusulas secretas. A su vez, la conformación en 1937 de la Coordinadora Nacional de Transporte (con un 75% de capital británico), también implicó importantes beneficios para las empresas inglesas que eran las que controlaban el transporte de tranvías y habían visto merma-

# JUNTA NACIONAL DE CARNES

LEY 11.747

SECRETARIA DE INDUSTRIA Y COMERCIO

## CORTES OFICIALES PARA RESES DE NOVILLOS, VACAS, VAQUILLONAS Y NOVILLITOS



REIMPRESION LAMINA ORIGINAL AÑO 1948 - INSTITUTO DE PROMOCION DE LA CARNE VACUNA ARGENTINA

dos sus beneficios por la aparición de los colectivos (que eran regenteadas por empresas unipersonales). Con la creación de la Coordinadora esas empresas fueron expropiadas por el Estado y luego puestas al servicio de los capitales ingleses que eran los que en definitiva las controlaban.

### Denuncias y consecuencias

Una de las mayores expresiones de resistencia a todas estas medidas provino del seno mismo del radicalismo, cuya conducción había pactado con la entrega del patrimonio nacional. Allí se formó un sector que denunciaría recurrentemente los negociados del gobierno fraudulento y la connivencia de la cúpula de la UCR con el mismo a partir del levantamiento

del abstencionismo electoral en 1935. Su expresión más importante fue el grupo FORJA, que estaba liderado por Arturo Jauretche y que contaba entre sus principales colaboradores a Raúl Scalabrini Ortiz. Por aquellos años denunciarían también las decisiones políticas mencionadas, mediante las cuales se produjo una readecuación a las nuevas condiciones mundiales de la dominación económica y política ejercida por Gran Bretaña sobre Argentina. A partir de ellas, nuestro país continuaría manteniendo su condición semicolonial, ya que independientemente de poseer un gobierno propio, los gobernantes "elegidos" mediante el fraude se ponían a disposición de los intereses de los países económicamente más poderosos, especialmente británicos. Hacia

principios de la década del 40', estos últimos controlarían (mediante el banco central mixto y la propiedad de los ferrocarriles, los elevadores de granos, los silos de almacenamiento, los puertos, los seguros, las telecomunicaciones etc.), gran parte de la estructura económica del modelo agroexportador que ya se agotaba en nuestro país.

# Propuesta didáctica

## “El tratado Roca-Runciman”

**Área: Ciencias Sociales**

**Nivel: Primario 7mo Grado (fácilmente adaptables para el nivel medio)**

**Propósito de la secuencia**

Se espera que los estudiantes puedan acercarse a la comprensión de los vínculos de opresión y dominación existentes entre países en el marco del sistema económico y político mundial, abordando en particular el caso de la estructura de dependencia de Argentina respecto al Imperio Británico durante la primera mitad del siglo XX, de la cual el Tratado Roca-Runciman es un símbolo innegable.

Conocimientos previos que los alumnos deben tener al momento de encarar la siguiente secuencia:

- Modelo Agroexportador en Argentina
- Crisis económica mundial del 29'

**Ejes Curriculares:** Secretaría de Educación. Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currícula (2004) Diseño curricular para la escuela primaria. Segundo ciclo de la escuela primaria. Educación general básica. Buenos Aires: Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Pág. 269.

Ideas Básicas	Alcances	Desde donde mirar
El mundo actual puede entenderse como una red que articula sociedades y territorios a partir de la producción y del comercio. La distribución territorial de la producción y de la riqueza que ésta genera permiten construir regionalizaciones del mundo, de zonas del mismo y también del interior de los países.	Reconocimiento de las principales regiones mundiales productoras de alimentos y materias primas, de productos industriales, de innovaciones tecnológicas. Identificación del lugar de la Argentina en dichas regionalizaciones.	El tratado Roca-Runciman, Intereses económicos de Gran Bretaña, rol del gobierno argentino electo mediante el fraude y consecuencias económicas y sociales.

Como secuencia didáctica para abordar este tema pueden realizarse diferentes actividades, utilizando cuestionarios, trabajo con fuentes, materiales audiovisuales, etc. En este caso, nos enfocaremos en un recurso didáctico que puede ser incluido en cualquier instancia de la secuencia, tanto para indagar conocimientos previos, como disparar la presentación del tema, como introducirlo a modo de actividad, e incluso para cerrar el desarrollo y llegar a determinadas conclusiones o síntesis.

## Recurso didáctico: Lectura de imágenes

La lectura de imágenes nos permite abordar los contenidos desde una perspectiva integral, incluyendo no solo lo que se dice, sino también lo que se expresa mediante otras maneras de comunicar, en este caso: la imagen.

A la hora de interpretar imágenes, pueden utilizarse la siguiente metodología: observación detenida, enumeración, descripción, interpretación o inferencia.

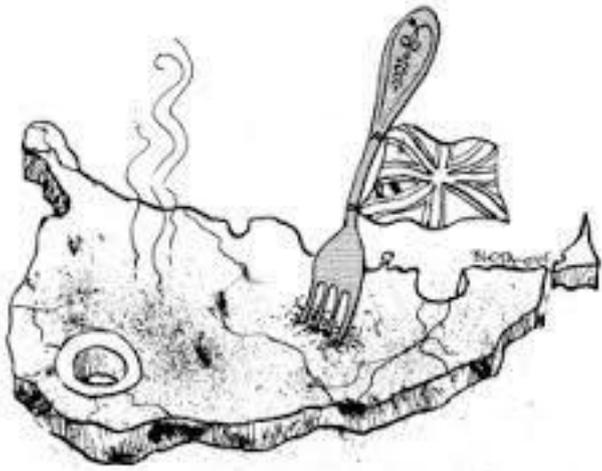
Las características de la imagen cumplirán un rol importante a la hora de realizar la actividad. Imágenes adecuadas serán las que presenten distintos elementos, diferentes niveles de relevancia, relaciones entre ellos y datos que pueden utilizarse para inferir sentidos, opiniones o información que no esté textualmente señalada. Nuestra búsqueda apuntará a que los estudiantes se pregunten acerca del significado, de la organización de los elementos, de la sensación generada, de las ideas se encuentran detrás de ellas, etc. De esta manera, puede fomentarse el pensamiento crítico y reflexivo sobre mensajes que a priori podían haber pasado desapercibidos.

**A continuación presentamos dos ejemplos de este recurso para el abordaje del pacto Roca-Runciman:**

1. Observar detenidamente la siguiente imagen y enumerar qué elementos aparecen en ella (título, foto, etc.). Realizar una breve descripción de la imagen teniendo en cuenta qué expresa cada elemento y su relación con el resto. Interpretar o inferir la época del diario, su posicionamiento sobre el tratado, quiénes son los personajes en las fotos, etc. Se sugiere que el docente vaya tomando nota a la vista de todos de los diferentes aportes, para poder relacionarlos entre sí, con las demás imágenes y con los contenidos presentados o que serán abordados más adelante.



2. Descripción de la foto a través de preguntas:
  - ¿Qué vemos en la foto?
  - ¿Por qué el tenedor estará clavado en el mapa de la Argentina?
  - ¿Cuál será el motivo que el tenedor tenga enganchada la bandera de Gran Bretaña?
  - ¿Cómo podemos vincular esta imagen con el tratado Roca-Runciman?



Sugerimos también la utilización de las siguientes imágenes:





### *La misión argentina en Londres*

En la carrera oficial, el príncipe de Gales y el doctor Roca abandonan la estación Victoria, siendo entusiastamente aplaudidos por el numeroso público que aguardaba en las calles al paso de la misión argentina.

El 17 de Octubre de 1945 se produjo un quiebre en la historia argentina. Por primera vez, los trabajadores organizados irrumpieron como actor social, influyendo de manera decisiva en el rumbo histórico de nuestro país mediante su participación política con una masiva movilización. Analizar este hecho y buscar sus causas, así como indagar en sus consecuencias, puede fomentar el pensamiento crítico y emancipador.

### **El fin de la “década infame”**

Luego de un largo período signado por el fraude electoral y el alineamiento con los grandes poderes extranjeros, el 4 de junio de 1943 se produjo un golpe militar contra el gobierno de Ramón S. Castillo. Hasta allí la Argentina mantenía, desde mediados del Siglo XIX, una relación semicolonial respecto de Gran Bretaña. Capitales de aquella potencia controlaban gran parte de la estructura económica de nuestro país, principalmente agroexportadora (banco central mixto, ferrocarriles, silos de almacenamiento, elevadores de granos, seguros, puertos y barcos utilizados para el transporte), permitiéndoles esto imponer condiciones de dominación económica y política.

En el grupo de militares que tomó el poder en 1943 prevalecía un pensamiento nacionalista, con posiciones de neutralidad frente a la Guerra Mundial, cuyo correlato económico era el interés por desarrollo industrial. Participaron también algunos sectores liberales e incluso otros que adherían al fascismo, los cuales fueron siendo desplazados a medida que la presencia de grupos obreros iba tomando protagonismo. Entre los nacionalistas, resaltaba en el gobierno la figura del Coronel Juan Domingo Perón, quién en octubre de ese año asumió el cargo de Jefe del Departamento Nacional del Trabajo, y elevaría dicha repartición históricamente olvidada al rango de Secretaría de Trabajo y Previsión Social. Desde allí, instaló las negociaciones tripartitas como política de Estado, mediando en los conflictos entre empresas y sindicatos, con el fin de que fueran aceptados en su gran mayoría los pliegos de reclamos gremiales. Otra de las funciones de la Secretaría fue centralizar el cumplimiento de las leyes obreras ya existentes para hacerlas efectivas, preparando el desarrollo de una política social que abarque a la mayoría de los trabajadores argentinos. Por último, invitaba también a parte de la dirigencia gremial a participar en la elaboración de nueva legislación laboral.

Su trabajo desde allí tuvo como resultado con-

quistas que significaron una mejora profunda en las condiciones de vida de los más desprotegidos, las cuales quedarían grabadas en la memoria histórica de los trabajadores argentinos: vacaciones pagas, aguinaldo anual, sábado de medio turno y domingo libre, horario de ocho horas, pago de los días feriados, acceso a la jubilación en casi todo el territorio nacional, asignación familiar, indemnización por despido, estatuto del peón rural, régimen de asociaciones profesionales; fueron algunas de las reivindicaciones que no se cumplían o directamente no existían. Ante estas transformaciones en la vida concreta de miles de argentinos se produjo una fuerte identificación por parte de las masas trabajadoras con Juan Perón.

### **El 17 de octubre**

Estas políticas ubicaron al Coronel en la mira de los grupos reaccionarios de la Fuerzas Armadas -ligados a funcionarios y empresarios norteamericanos y británicos-, preocupados por el avance de los trabajadores sobre cuestiones históricamente innegociables para los sectores dominantes. En un contexto de fuertes presiones del empresariado, los partidos políticos tradicionales y la diplomacia estadounidense, Perón renunció a sus cargos y el 13 de octubre de 1945 fue detenido y llevado preso a la Isla Martín García. Este hecho generó un debate al interior del movimiento obrero organizado sobre el peligro latente de ir perdiendo derechos luego del alejamiento de Perón del gobierno. Particularmente, los sindicatos que formaban parte de la CGT discutieron sobre la conveniencia de realizar una huelga general en su apoyo. Un sector postuló que había un vínculo estrecho entre el reclamo por la libertad de Perón y el interés de salvaguardar los derechos conquistados; para otro sector, por el contrario, era mejor esperar que la situación se clarificara antes de tomar una postura definida. La huelga finalmente fue aprobada por escasa diferencia (16 votos a 11) y convocada para el día 18 de octubre. Bien temprano, el día 17, grupos de trabajadores de distintos puntos del Conurbano, La Plata y la Capital Federal comenzaron a movilizarse hacia la Plaza de Mayo con una sola y potente consigna: “Liberen a Perón”. La organización gremial de base cumplió un rol fundamental para hacer posible esta actitud colectiva y masiva, ya que los delegados o referentes de los establecimientos de trabajo fueron quienes avivaron la llama para la movilización -incluso un día antes del llamado oficial de la CGT- o quienes interpretaron correctamente el sentimiento de impotencia

y acción mani-  
festada espon-  
táneamente por  
los trabajado-  
res. Finalmente,  
la movilización  
desbordó la  
Plaza de Mayo,  
generando un  
punto de inflexión en nuestra historia contemporánea. Aquel día, los trabajadores argentinos ocuparon el espacio público, monopolizado hasta

entonces por las élites porteñas. Más importante aún es que se posicionaron por primera vez como clase social relativamente homogénea en términos políticos, constituyéndose así en un sujeto social partícipe de los conflictos y resoluciones nacionales. Al confrontar frontalmente con los sectores dominantes internos y los factores de poder extranjeros, se produjo un hecho de dimensiones históricas cuya resolución fue victoriosa para los sectores movilizados, logrando la libertad de Perón y su posterior elección



como presidente, abriendo el panorama a un nuevo escenario político, donde los intereses nacionales y las demandas populares estarían en el primer orden de las políticas estatales.

Por otro lado, conviene mencionar también otras interpretaciones sobre los acontecimientos relatados. Desde la corriente historiográfica de Historia Social se excluye la centralidad de los trabajadores como sujetos protagónicos del 17 de octubre, ubicando al aparato militar y policial como instigadores y organizadores del mismo <sup>1</sup>. Asi-

mismo, desde una interpretación recurrente en la izquierda tradicional, se plantea un orden férreo como mecanismo burocrático para aprovechar políticamente la espontaneidad de las masas. Según esta visión hubo una estructura estatal (ejército, policía, iglesia, empresarios y

sindicalistas) que visualizó el descontento social y lo utilizó como herramienta de presión en esa coyuntura <sup>2</sup>.

*1 José Luis Romero, Las ideas políticas en la Argentina, Buenos Aires, 1981.*

*2 Milciades Peña, Industrialización y clases sociales en la Argentina, Buenos Aires 1986.*



## El peronismo como Movimiento de Liberación Nacional

Paralelamente a los cambios sociales anteriormente mencionados, en la etapa que comenzó en junio de 1943 y se prolongó durante los gobiernos peronistas, se realizaron transformaciones profundas en la estructura económica dependiente. En ese periodo, se produjeron grandes avances en materia de soberanía nacional, en búsqueda de desarmar el esquema de dominación británica: se estatizaron los ferrocarriles, los puertos y elevadores de granos, los teléfonos, y los depósitos bancarios; se amplió la flota mercante y se creó el IAPI -Instituto Argentino de Promoción del Intercambio-, entre otros avances significativos. Gracias a estas medidas, se avanzó fuertemente en la autodeterminación nacional pudiendo controlar el circuito comercial exportador y las decisiones productivas internas, y por otro lado, con el IAPI y los depósitos bancarios nacionalizados, el Estado tuvo la posibilidad de reorientar recursos extraordinarios, históricamente apropiados por la oligarquía terrateniente (renta agraria diferencial). La redirección de estos recursos sirvió para sostener la política social del gobierno, impulsar al capital privado a tomar créditos baratos y desarrollar la industria liviana local, expresando también intereses de un nuevo empresariado orientado al mercado interno, y sentar las bases de la industria pesada bajo la dirección estatal.

Asimismo, durante aquel proceso, los trabajadores fueron construyendo y reconfigurando su identidad como clase social. Esta identidad, sustentada en los grandes avances sociales, incluía también un impulso profundo en la formación de la conciencia nacional, dada la vinculación entre nacionalizaciones, soberanía y conquistas sociales, es decir, entre cuestión nacional y cuestión social.

En aquellos años, como ha sucedido en diversos países latinoamericanos, quedó configurado un Movimiento de Liberación Nacional. Entre las características de esta clase de movimientos, se destaca que: son policlasistas, es decir que en su interior participan distintas clases y sectores sociales que coinciden en intereses principales (quebrar la dependencia del imperialismo, desarrollar un mercado interno, modernizar el país, etc.) y, al mismo tiempo, tienen disidencias en intereses secundarios (los trabajadores quieren mejores salarios y condiciones laborales, y los empresarios orientados al mercado interno buscan mayores ganancias a costa del trabajador, entre otros); son antiimperialistas, porque dentro de esa coincidencia de intereses principales siempre se encuentra la de avanzar en la lucha por romper con la dominación externa; enfrentando al imperialismo y a sus aliados internos, que en Latinoamérica han sido las oligarquías dominantes; poseen un fuerte protagonismo de los sectores populares, en este caso comandada por los trabajadores organizados, que históricamente han sido los que desarrollaron la lucha por la liberación nacional con mayor persistencia y profundidad.

## Propuesta didáctica “El 17 de Octubre”

**Área: Ciencias Sociales**

**Nivel: Primario 7mo Grado (fácilmente adaptables para el nivel medio)**

**Propósito de la secuencia**

Se espera que los estudiantes puedan acercarse, a través del análisis de lo sucedido el 17 de octubre de 1945, a un análisis de la complejidad del peronismo como fenómeno histórico, a la deducción de los sectores sociales a los cuales expresó y a los cuales enfrentó y al papel que cumplió en aquel momento histórico.

Conocimientos previos que los alumnos deben tener al momento de encarar la siguiente secuencia:

- Modelo Agroexportador en Argentina
- Procesos históricos en la primera mitad del S XIX

Ideas Básicas	Alcances	Desde donde mirar
<p>La vida política de la República Argentina y de otros países de América se caracterizó durante el siglo XX por la oscilación entre gobiernos democráticos y dictaduras, oponiéndose estos últimos a la legalidad constitucional.</p>	<p>Derechos, conflictos y cambios en el siglo XX. Democracias, dictaduras y participación social.</p>	<p>Identificar cambios en la participación política de distintos sectores de la sociedad durante el siglo XX.</p>

La utilización del “Juego de rol” como estrategia didáctica:

El juego de rol como estrategia didáctica puede ser una herramienta efectiva en la búsqueda de un pensamiento reflexivo y crítico, ya que puede ayudar a visualizar la conflictividad y tensión social que genera un determinado hecho, y cómo éste repercute y confronta los intereses de los actores sociales que participan en él.

En este caso, el juego articulará toda la secuencia didáctica, en la cual deberemos, como unidad de trabajo con los alumnos, organizarla en distintos momentos en búsqueda de fortalecer el juego final. Se podrán utilizar en nuestra secuencia diferentes estrategias didácticas para la construcción de información (Lectura de documentos, lectura de imágenes, observación de documentales o recortes, etc.), búsqueda complementaria de información por parte de los alumnos acerca de cada actor que interviene en la situación, organización de ésta, selección de lo confiable, caracterización de los diferentes actores sociales, observación de las relaciones que se establecen entre ellos y las que se establecen entre ellos y el contexto, para finalmente, recrear la situación en la que se plantea el conflicto social:

En la noche del 16 de octubre, en distintos lugares de Buenos Aires, se reunían pequeños grupos de personas informándose y discutiendo sobre lo que había sucedido con el hasta ese momento, Secretario de Trabajo y Previsión Social, Ministro de Guerra y Vicepresidente, Coronel Juan Domingo Perón.

En un bar de pueblo en la provincia de Buenos Aires, se encuentran algunos trabajadores rurales conversando con el dirigente sindical Cipriano Reyes, sobre la información que está llegando de la gran movilización que se está

preparando en apoyo al Coronel Perón que se encuentra preso en Martín García.

En otra mesa se encuentran conversando Don Fernandez Arredondo, propietario de la mayor cantidad de tierras en la zona ganadera, quien provee a los Frigoríficos de origen británico Swift, con el Sr. George Wesley, representante de Swift, y con el capataz de sus campos, quien lo había advertido sobre esta reunión de trabajadores.

Prontamente el tono de los debates fueron subiendo, y en un instante todos en el bar se encuentran discutiendo sobre el mismo tema.

#### **Roles:**

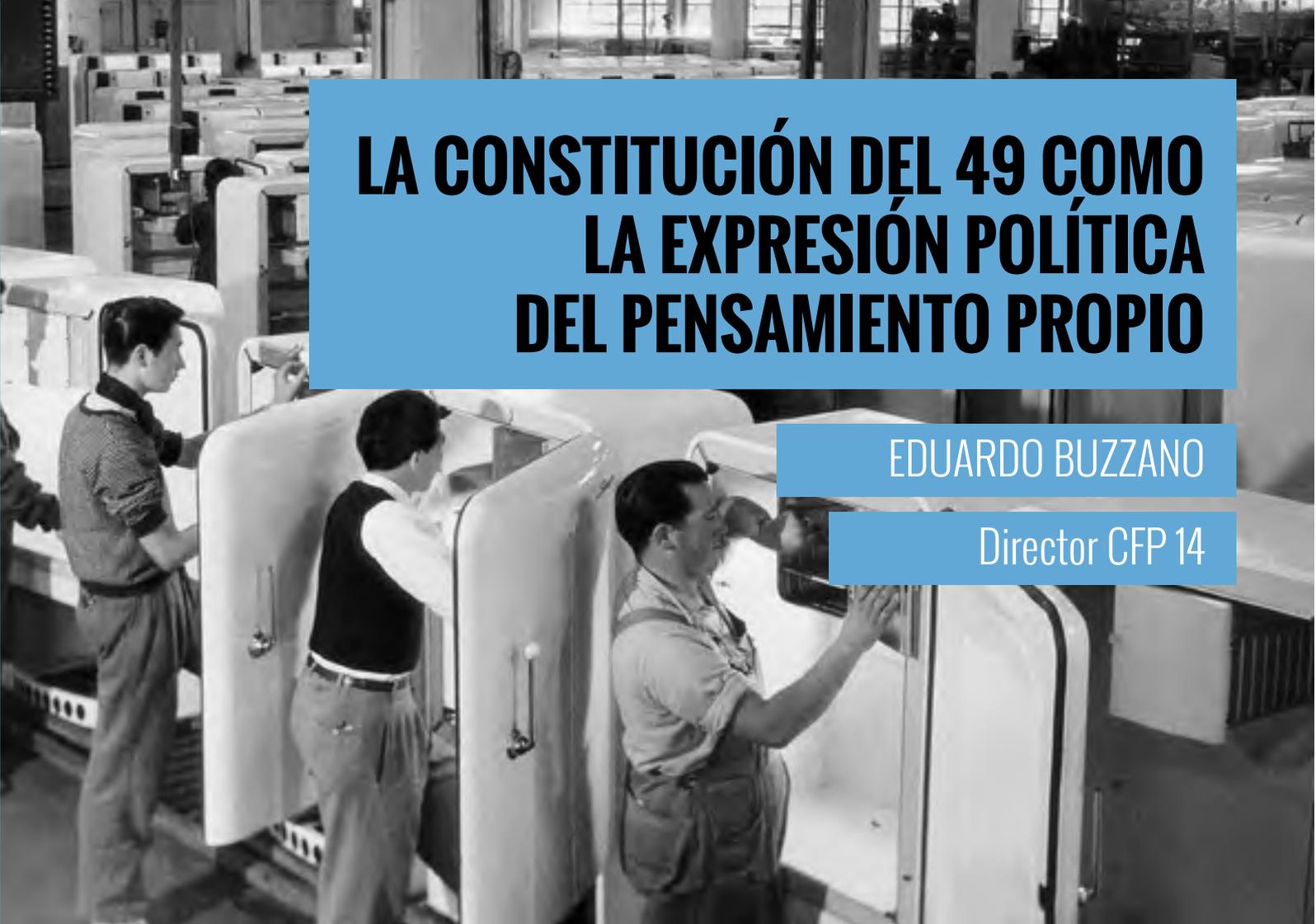
Don Fernandez Arredondo: realiza negocios ganaderos con un frigorífico Británico, y se encuentra muy irritado porque cree que las medidas que ha tomado el Ministerio de Trabajo en los últimos tiempos lo han perjudicado.

Representante de Swift George Wesley: representa los intereses de la empresa inglesa, la cual se vio afectada económicamente desde la irrupción del Coronel.

Capataz: apoya a su jefe, ya que entiende que estas políticas sociales perjudicaron la organización de los trabajadores tal como la tenían planteada.

Trabajadores rurales: se vieron favorecidos por las políticas sociales llevadas adelante por el Coronel.

Cipriano Reyes: sindicalista que cree necesario defender al Coronel ante la posibilidad de perder los beneficios obtenidos bajo su gestión en el Ministerio de Trabajo.



# LA CONSTITUCIÓN DEL 49 COMO LA EXPRESIÓN POLÍTICA DEL PENSAMIENTO PROPIO

EDUARDO BUZZANO

Director CFP 14

El peronismo reconfigura en la Argentina un tipo de pensamiento propio que de alguna manera entra en conflicto con los aportes básicos del liberalismo clásico en el cual se apoyaban todos los supuestos políticos del sistema nacional. Pero además el peronismo discute con la visión de la historia y de la sociedad que sustentaba la izquierda cosmopolita.

Para el peronismo las sociedades se encuentran atravesadas por el conflicto social y en el reconocimiento del mismo se encuentra el principal punto de ruptura del peronismo con la concepción liberal. Ese conflicto que se desarrolla por la desigualdad social puede ser canalizado en términos Políticos. Por eso el Estado peronista direcciona todas las políticas al logro de la justicia social.

Sin embargo, el Estado, las instituciones del mismo, no alcanza para dar respuesta a toda la problemática que se requiere para la conquista de los derechos sociales fundamentales. Por eso el peronismo asume una mirada comunitarista de la sociedad.

Perón, a diferencia de casi todos los líderes populares de su época, no piensa sólo en términos de Estado, ni de sociedad, ni de clases, sino en términos más amplios. En la perspectiva de una co-

munidad organizada nacional, que establezca un núcleo vital de solidaridad raigal. Algo más que una política, algo más que una economía, una cultura y una ética social. Sin ella no hay Nación, ni liberación <sup>1</sup>.

La idea de tercera posición aparece como el intento peroniano por superar la cosificación del materialismo. El comunitarismo parece ser la forma y el cristianismo la idea trascendente:

Así, el comunitarismo toma en el peronismo una enorme difusión en tanto permite superar la tensión entre materialismo-espiritualismo y entre colectivismo e individualismo. “Nosotros somos colectivistas, pero la base de ese colectivismo es de signo individualista, y su raíz es una suprema fe en el tesoro que el hombre, por el derecho de existir, representa <sup>2</sup>. Perón entendía que había que superar la disputa entre comunismo y capitalismo pues, en el primero, la prevalencia de lo colectivo acababa coartando el desarrollo de la libertad individual y, en el segundo, la exacerbación del impulso egoísta llevaba al Hombre a un olvido de su pertenencia colectiva. En este sentido, Perón retoma la idea hegeliana, de inspiración clásica, de pasar del “yo al nosotros” pero advierte que el filósofo alemán cometió el error de deificar al Estado. Frente a ello, Perón afirma:

“Lo que nuestra filosofía intenta establecer al emplear el término armonía es, cabalmente, el sentido de plenitud de la existencia. Al principio hegeliano de realización del yo en el nosotros, apuntamos a la necesidad de que ese “nosotros” se realice y perfeccione en el yo”<sup>3</sup>.

El peronismo se aleja no solo de las concepciones liberales sino también de las concepciones estatistas que ven en el Estado omnipresente e hiper extendido la única herramienta de realización. Un estatismo casi inmóvil que anula a la comunidad en tanto suspende la capacidad creadora y realizadora de los pueblos.

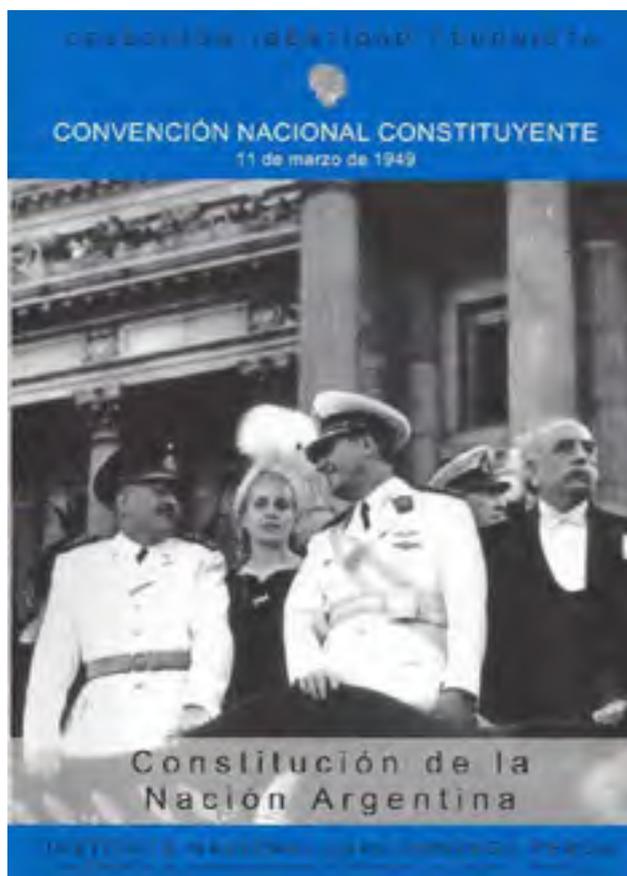
Desde la visión peronista la capacidad creadora y realizadora de los pueblos no puede ser oprimida ni por el Estado ni por el Capital, por eso el peronismo buscará una forma de promoción de esas capacidades. En ese sentido la propuesta peronista piensa en un plano más complejo en el cual la articulación de los distintos actores dibuja los perfiles de la armonía buscada. El reconocimiento del conflicto social es canalizado y tratado para buscar cierto equilibrio posible y no exacerbado con el concepto de la lucha de clases.

La política aparece en el peronismo como la herramienta de transformación, la única posible para entrar en la evolución. Esa política en tanto es ejercida por las masas es auténticamente democrática y cuando excede el marco de las instituciones para plasmarse en la vida de las comunidades, es entonces, auténticamente popular.

En la Comunidad Organizada habita también la posición

que el peronismo toma sobre el Hombre. Hay en Perón una mirada aristotélica presente, también, la tradición tomista. El Hombre es visto como un zoon-politikon, un animal político. Para el peronismo el hombre es por definición un ser social y en tanto tal, no puede realizarse por fuera de la comunidad a la que pertenece.

La institucionalización del conflicto social depende no solo de la acción del Estado, sino que requiere también de la capacidad



organizativa del pueblo. La organización entonces se presenta como instancia superadora del tiempo. El pueblo debe organizarse independientemente del Estado y del Gobierno. Se busca una interacción con el objetivo de plasmar la Justicia Social que es tomada como una meta deseada y compartida por todos.

Un gobierno que marca el objetivo y la finalidad; un Estado al servicio de la ejecución de ese

plan de Gobierno, y un pueblo organizado, es la condición de posibilidad de consecución del objetivo de conciliar las tensiones producidas por las polaridades sociales, es el modo que el peronismo encuentra para parlamentar la lucha de clases, el modo peronista de concebir la política.

En palabras del propio Perón: “El Justicialismo concibe al Gobierno como el órgano de la concepción y planificación, y por eso es centralizado; al Estado como organismo

de la ejecución, y por eso es descentralizado; y al pueblo como el elemento de acción, y para ello debe también estar organizado. Los tres factores; gobierno, Estado y pueblo deben actuar armónicamente coordinados y equilibradamente compensados en la ejecución de la misión común. Para que ello ocurra, son necesarias una subordinación ajustada y absoluta del Estado al Gobierno y una colaboración y cooperación inteligentes, de las distintas fuerzas del pueblo con el gobierno y las instituciones estatales” Sin embargo, continúa Perón, “Las instituciones estatales, orgánicamente dependientes del gobierno, están natural-

mente tuteladas en su acción por el mismo. Las instituciones populares deben recibir del gobierno idéntico trato, ya que son el pueblo mismo, pero no está en manos del gobierno el organizarlas, porque esa organización, para que sea eficaz y constructiva, debe ser popularmente libre”<sup>4</sup>.

Así ni el gobierno y ni el Estado están habilitados para intervenir en los sindicatos, las sociedades de fomento, los clubes,

asociaciones vecinales, etcétera. Ellos tienen una autonomía respecto del Estado y el gobierno y son concebidas como Organizaciones Libres del Pueblo. Por eso Perón sostiene que “al sentido de comunidad se llega desde abajo y no desde arriba”, que no debe ser un orden impuesto por el Estado sino que es un orden impuesto por el trabajo de la base misma.

En efecto, el peronismo promueve la libertad comunitaria y, por ende, el planteo de Perón parece bastante distante del Estatalismo. En el centro de las preocupaciones peronistas no se encuentran ni la acción de gobierno, ni la lógica de Estado ni la ubicación del líder. Por el contrario, la centralidad única es de pleno ocupada por el pueblo en tanto el peronismo se presenta como un esquema pueblo-céntrico que tiende a armonizar las distintas tensiones que se desarrollan en su seno.

Estas concepciones acerca de la libertad, fueron duramente atacadas por las fuerzas políticas de la Argentina tradicional. La ruptura con el liberalismo y el marxismo fue interpretada como una suerte de fascismo a la criolla e inclusive tildado de totalitarismo por aquellos que interpretaron que esta ruptura interrumpía el libre desenvolvimiento de las instituciones de la república y de la ciudadanía.

En efecto, desde la visión liberal y progresista, el peronismo no se presenta como una fuerza republicana sino más bien como autoritaria y corporativa. Hay algo seguro: su característica instituyente lo mantuvo siempre como trasgresor de las normas que se habían edificado desde 1853 y en tal sentido la constitución del 49 representó el máximo esplendor de la esa concepción transgresora del peronismo.

En verdad, el peronismo impulsa la reforma Constitucional para consolidar en el plano jurídico los derechos construidos en el plano de las luchas sociales y políticas. Perón convoca a Arturo Sampay, académico de la tradición conocida como “constitucionalismo social”, quien no sólo ideó el texto de la reforma sino que fue uno de los convencionales. Suponía que las normas emanan de las relaciones de fuerza de las distintas clases sociales en pugna.. Sampay además se refiere a la “Constitución Justa” entendida como (...) “la institucionalización del predominio del sector de la población históricamente eficiente para ordenar la actividad social y los recursos sociales con vistas a lograr que todos y cada uno de los miembros de la comunidad tengan lo necesario para desarrollarse plena e integralmente”.<sup>5</sup>

Es en el seno del conflicto social latente en la emergencia peronista que Sampay ubica la nece-

sidad de reformar la carta magna. Sampay suponía que la constitución es una herramienta para la lucha que los sectores populares libran en su cotidianeidad y por eso aseguraba que “orientada hacia la economía social, hará más libre a la inmensa mayoría del pueblo, porque esa libertad de un círculo restringido, que tanto defienden, se asentaba en la esclavitud de la gran masa argentina”.<sup>6</sup>

Hay en la constitución Peronista una nueva visión del rol del Estado.: la intervención del mismo a favor de los trabajadores y de las grandes mayorías populares. Se estima que la intervención Estatal es necesaria para garantizar los derechos sociales de los trabajadores. Es el Estado en el marco de su intervención quien, al otorgarle envergadura jurídica a las organizaciones obreras, las transforma en actores políticos colectivos. Sin embargo, el abandono del liberalismo no implica, en modo alguno, la construcción de un Estado totalitario. Por el contrario, la dimensión social del Estado garantiza la libertad de las partes que interactúan bajo su regulación.

“Para ello, suplantamos el señalado régimen capitalista-liberal del trabajador, basado en el concepto absoluto de la propiedad privada y en el contrato de locación de servicios, concertado por las partes sin injerencia del Estado, por una relación institucional del trabajo, constituido por las leyes obreras, que en virtud de sus disposiciones forzosas, de orden público por el interés social que las informa, son inderogables por la voluntad privada, y por los contratos colectivos de trabajo, que son normas generales emanadas de los grupos profesionales. Obsérvese sin embargo que, mientras los regímenes totalitarios como el de la Alemania nacionalsocialista, y más acen- tuadamente, como el de la Rusia Soviética, han abolido la iniciativa privada y han sustituido sistemáticamente con el intervencionismo legal del Estado la acción particular del individuo, de la familia o del sindicato, la reforma constitucional reconoce un cierto número de derechos obreros imprescriptibles, pero a partir de este mínimo coactivo impregnado de motivos sociales y enderezado a defender al obrero de la posible prepotencia económica del patrono, conserva la autonomía del dador y del prestador de trabajo, y deja una zona indefinida para la libre determinación de los concertantes del negocio laboral, aunque claro está que, a partir de aquellas garantías, el obrero puede mejorar en su favor el mínimo de derechos aludido. Superamos, pues, el puro régimen contractual individualista y transportamos las relaciones individuales de trabajo del plano conmutativo al plano social”.<sup>7</sup>

Entonces, desde esa perspectiva comunitaria, los sindicatos juegan un rol preponderante. No son ya perseguidos ni reprimidos sino que se los visibiliza como un factor de poder en tanto canalizan las demandas sociales, transformándolas en derechos que consolidan un horizonte de Justicia social, siendo esto último el objetivo supremo del Estado Peronista. “Por su parte, la libertad sindical queda reconocida expresamente, como instrumento básico de la defensa de los intereses gremiales garantizados por la reforma constitucional”.<sup>8</sup>

La nueva Constitución del 49 otorgó las bases legales en las que se basaría el Estado, a su vez, promovió una nueva interpretación sobre los alcances de la democracia. “El texto implicó un cambio en las concepciones acerca de la propiedad privada y sobre los alcances de la soberanía política, que implicaba desde ahora y entre otras cuestiones, la administración de los recursos económicos y estratégicos por parte del Estado”.<sup>9</sup>

Lo interesante aquí es ver cómo el texto constitucional refleja la realidad social y no al revés, es decir no plantea un ordenamiento jurídico de una sociedad por venir sino que le otorga rango constitucional al formato social que los argentinos construían en un aquí y ahora.

“Los derechos del trabajador, de la familia, de la ancianidad y de la educación y la cultura introducidos en el Capítulo III, eran una realidad palpable en cientos de miles de casas, de escuelas, de hospitales, de centros deportivos o de universidades construidas en el período. La función social de la propiedad privada (artículo 38) y el mandato de que el capital debía estar al servicio de la economía (artículo 39), tenían una clara vigencia, en, por ejemplo, la planificación colectiva del desarrollo nacional, en los Planes Quinquenales o en la participación concreta en la riqueza por parte de la clase obrera. La mención al monopolio que debía ejercer el Estado nacional sobre el comercio exterior, sobre los servicios o los recursos naturales (artículo 40) eran el marco institucional para el funcionamiento de los ya existentes IAPI, YPF, IAME, Fabricaciones Militares o para los ferrocarriles nacionalizados. No se trató de copiar un texto de Europa para que la realidad se ajuste a él, sino que y por el contrario, se buscó institucionalizar el avance de las organizaciones libres del pueblo y la nación, en la construcción de sus decisiones”.<sup>10</sup>

En la Constitución Justicialista surge, como punto de ruptura con la tradición liberal, un nuevo concepto del Estado; de la Democracia; de la Propiedad y de la Soberanía. El Estado que perfila la Constitución peronista adopta una conducta

Interventora y empresarial. Puede apreciarse fácilmente si tenemos presente el Artículo 40: “La organización de la riqueza y su explotación, tienen por fin el bienestar del pueblo, dentro de un orden económico conforme a los principios de la justicia social. (..) Salvo la importación y exportación, que estarán a cargo del Estado (...) toda actividad económica se organiza conforme a la libre iniciativa privada, siempre que no tenga por fin ostensible o encubierto dominar los mercados nacionales, eliminar la competencia o aumentar usuariamente los beneficios. Los minerales, las caídas de agua, los yacimientos de petróleo, de carbón y de gas, y las demás fuentes naturales de energía, con excepción de los vegetales, son propiedades imprescriptibles e inalienables de la Nación, con la correspondiente participación en su producto, que se convendrá con las provincias. Los servicios públicos pertenecen originariamente al Estado y bajo ningún concepto podrán ser enajenados o concedidos para su explotación. Los que se hallaren en poder de particulares serán transferidos al Estado, mediante compra o expropiación con indemnización previa, cuando una ley nacional lo determine. El precio se ajuste a él, sino que y por el contrario, se buscó institucionalizar el avance de las organizaciones libres del pueblo y la nación, en la construcción de sus decisiones”.<sup>11</sup>

En la Constitución Justicialista surge, como punto de ruptura con la tradición liberal, un nuevo concepto del Estado; de la Democracia; de la Propiedad y de la Soberanía. El Estado que perfila la Constitución peronista adopta una conducta Interventora y empresarial. Puede apreciarse fácilmente si tenemos presente el Artículo 40: “La organización de la riqueza y su explotación, tienen por fin el bienestar del pueblo, dentro de un orden económico conforme a los principios de la justicia social. (..) Salvo la importación y exportación, que estarán a cargo del Estado (...) toda actividad económica se organiza conforme a la libre iniciativa privada, siempre que no tenga por fin ostensible o encubierto dominar los mercados nacionales, eliminar la competencia o aumentar usuariamente los beneficios. Los minerales, las caídas de agua, los yacimientos de petróleo, de carbón y de gas, y las demás fuentes naturales de energía, con excepción de los vegetales, son propiedades imprescriptibles e inalienables de la Nación, con la correspondiente participación en su producto, que se convendrá con las provincias. Los servicios públicos pertenecen originariamente al Estado y bajo ningún concepto podrán ser enajenados o concedidos para su explotación. Los que se hallaren en poder de particulares serán transferidos al Estado, mediante compra o expropiación con indemnización previa, cuando



una ley nacional lo determine. El precio utilización de la tierra.

Se terminó con la concepción liberal-enajenadora del patrimonio de la nación para pasar a otra en donde la “administración del patrimonio” es un tema de soberanía nacional. De tal manera el Estado tiene como finalidad la defensa de patrimonio de los argentinos:

- Económico, Social: como hemos visto en los párrafos anteriores, pero también,
- Cultural y Política.

Desde el punto de vista cultural en el Artículo 37 inciso IV, 7 queda expresado que “Las riquezas artísticas e históricas, así como el paisaje natural cualquiera que sea su propietario, forman parte del patrimonio cultural de la Nación y estarán bajo la tutela del Estado, que puede decretar las expropiaciones necesarias para su defensa y pro-

hibir la exportación o enajenación de los tesoros artísticos. El Estado organizará un registro de la riqueza artística e histórica que asegure su custodia y atienda a su conservación”.

Los fines del Estado para esta constitución son la “independencia económica y la soberanía política” Esto último se expresa también en la parte “Dogmatica “de la Constitución del año 1949, que establece entre los fines del Estado la “irrevocable decisión de constituir una Nación socialmente justa, económicamente libre y políticamente soberana”.

En conjunto, puede decirse que la Constitución Peronista toma al ciudadano no solo como sujeto de Derecho sino también como artífice del cuadro social que lo sostiene. Desde ese punto de vista expresa la concepción política peronista basada en una democracia social construida por las Organizaciones Libres del Pueblo.



1 Bolivar, Jorge. *El peronismo como categoría ideológica*. Revistas Peronistas .Pág. 18.

[http://www.cepag.com.ar/pdf/peronistas\\_4/bolivar.pdf](http://www.cepag.com.ar/pdf/peronistas_4/bolivar.pdf)

2 Bolivar, Jorge. *El peronismo como categoría ideológica*. Revistas Peronistas .Pág. 18.

[http://www.cepag.com.ar/pdf/peronistas\\_4/bolivar.pdf](http://www.cepag.com.ar/pdf/peronistas_4/bolivar.pdf)

3 Palma, Dante. *Ob. Cit*

4 Palma, Dante. *Ob. Cit*

5 Aritz Recalde. *60 años de la Constitución del 49*. [www.alia.com.ar/Memoria/1949-intro.htm](http://www.alia.com.ar/Memoria/1949-intro.htm)

*htm*

6 Sampay. *Ob. Cit. Pág.9*

7 Sampay, Arturo, *Ob. Cit. Pág. 14*

8 *Ibidem. Pág. 14*

9 Aritz Recalde, *Espacio para la formación de una Sociología Nacional*.

[sociologiatercermundo.blogspot.com](http://sociologiatercermundo.blogspot.com)

10 *Idem*

# EL CORDOBAZO: RELATO DE UNA INSURRECCIÓN POPULAR Y DE UNA COYUNTURA CRÍTICA

MARTÍN FIORETTI

ET Raggio/ISP Joaquín V González

## Introducción

Con el golpe de Estado de 1955 que derrocó al presidente Juan D. Perón, cuyos perpetradores denominaron “Revolución Libertadora”, comenzó en la Argentina una etapa de inestabilidad política en donde el peronismo padeció casi dos décadas de proscripción. Esto generó en los trabajadores una plena conciencia clasista, no solamente para defender las conquistas logradas durante el periodo 1943-1955, sino también para transformar la estructura económica del país. A pesar de que hubo intentos de la clase dirigente de cooptar a la clase obrera (principalmente peronista) a través de líderes “conciliadores” o “neoperonistas”, esto resultó en un fracaso. Las fuentes históricas recolectadas para este artículo fueron recolectadas de libros de textos escolares y de alguna bibliografía específica sobre el acontecimiento histórico.

## Prolegómenos

Tras la caída del líder de los trabajadores, asumió de facto el general Eduardo Lonardi quien gobernó por casi dos meses. Lo reemplazó el general Pedro E. Aramburu, estando en el poder desde noviembre de 1955 hasta el 1ro de mayo de 1958. Torcuato S. Di Tella, en su Historia Social de la Argentina contemporánea, plantea que el nuevo régimen poseía un ala nacionalista y otra liberal, siendo las dos fuertemente antiperonistas <sup>1</sup>. En un primer momento se impuso el ala nacionalista, ideológicamente cercano al corporativismo y

que pensaba integrar a los sindicatos en un sistema de este tipo. Sin embargo, el ala más liberal, ajeno a todo aquello que tuviera algo que ver con los trabajadores, reaccionó e impuso a Aramburu como presidente de facto. “La segunda etapa de la Revolución Libertadora se caracterizó en el terreno político por su decidida acción contra el peronismo depuesto. Esta nueva actitud quedó manifestada con la intervención de la CGT, la prohibición de todo tipo de reacción de términos, palabras o frases vinculadas al peronismo y la persistente persecución a la clase dirigente peronista”.<sup>2</sup> Además, durante este gobierno se produce el fusilamiento de trabajadores peronistas en José León Suárez y del general Juan José Valle junto a otros complotados, quienes intentaron devolver a la Argentina la legalidad constitucional.

La reacción del pueblo trabajador fue la resistencia, y además, como plantea Gillespie, el principal movimiento político conformado por bases trabajadores, es decir el peronismo, se empezó a radicalizar. <sup>3</sup> La elite dirigente entendió la coyuntura política y abrió el juego “democrático”, pero prohibiendo al peronismo. El acuerdo entre el candidato presidencial de la Unión Cívica Radical Intransigente (UCRI), Arturo Frondizi, y el líder popular exiliado, Juan D. Perón, consolidó como presidente al primero, gracias a los votos peronistas.

Al principio, el gobierno de Frondizi se caracterizó por la implementación de una política económica desarrollista. Esta tenía como objetivos impulsar un desarrollo de industrialización a través del desarrollo de las industrias básicas como la petrolera y la siderúrgica. Sin embargo, ante la falta de recursos propios esta se realizó con

inversión extranjera. El desarrollismo era una clara política imperial de aprovechar el mercado argentino, controlándolo por dentro. Además, como parte de la inversión extranjera, la Argentina obtuvo por primera vez un crédito del Fondo Monetario Internacional (FMI), empezando aquí el condicionamiento exterior para obtener esos créditos, obviamente lesionando los intereses de la clase trabajadora. Para frenar la protesta social, el gobierno de Frondizi implementó el plan CONINTES (Comoción interna del Estado), “por la cual las tropas del Ejército podían ser movilizadas para afrontar una huelga.”<sup>4</sup> La actitud del gobierno movilizó y radicalizó aún más a la clase trabajadora, haciendo entrar en pánico a la clase dirigente argentina. Es así que, en el marco de la Revolución Cubana<sup>5</sup>, se empezaron a mover los hilos del poder estadounidense en el continente. Si el gobierno de Frondizi no podía parar la radicalización social, sus días estaban contados. El 29 de marzo de 1962, Frondizi fue destituido por las Fuerzas Armadas, brazo ejecutor del poder económico. Sin embargo, a pesar de que los militares derrocaron a Frondizi, el presidente del Senado, José María Guido, se hizo cargo del Poder Ejecutivo durante 18 meses. En el marco de la “Guerra Fría”, el Ejército Argentino se disputaba en torno a como actuar frente al peronismo. Mientras los militares “colorados” pretendían erradicar todo vestigio peronista, pues este era un sector político proclive a confluir en el socialismo; los “azules” consideraban al peronismo como un sector que frenaría el camino al comunismo, siendo su objetivo cooptarlo a través de otro líder que no sea Perón. Este sector “legalista”, después de algunos enfrentamientos armados que casionaron varios muertos, se impuso bajo la figura del general Juan Carlos Onganía. La derrota del sector más reaccionario dejó abierto nuevamente el camino a la constitucionalidad.

Al llamar nuevamente a elecciones, con el peronismo proscripto, el candidato de la Unión Cívica del Pueblo (UCRP) accedió a la presidencia: Arturo Umberto Illia. El nuevo presidente asumió el 12 de octubre de 1963 con una legitimidad muy frágil (Illia obtuvo un 25% de los votos, mientras que el voto en blanco llegó al 20%). En su gobierno debió enfrentar a los desarrollistas de la UCRI y a los sindicatos peronistas, que veían desmejorar su calidad de vida en el proceso iniciado en 1955. Los grupos económicos, nacionales y extranjeros, no le perdonaron la “Ley de Medicamentos y la anulación de los contratos petroleros firmados durante el gobierno de Frondizi.”<sup>6</sup> Otra gran oposición que tuvo el gobierno de Illia fueron los medios de comunicación. Podemos decir que el semanario Primera Plana era para Illia el Clarín de ahora. Liliana De Riz, en su obra “Historia Ar-

gentina. La política n suspenso.1966/1976” nos dice:

“Con un formato copiado de Time y de Newsweek y sostenidos por la publicidad de las grandes empresas nacionales y extranjeras, estos semanarios acercaban la política a la gente, le informaban lo ocurrido en los pasillos del poder y difundían entre los argentinos, ansiosos de conocer los entretelones de la política, nuevas aspiraciones y pautas de consume.”<sup>7</sup>

Uno de los principales periodistas de Primera Plana, el reconocido defensor de los grupos económicos (de ayer, hoy y siempre), Mariano Grondona, proponía el golpismo en sus escritos:

“el problema de fondo es la creación de un poder político lo suficientemente fuerte o autoritario para absorber los primeros impactos de la gesta económica que, tanto en el caso argentino como en el brasileño, tiene que ser muy dura porque se manejan situaciones ya muy deterioradas. Desde el 7 de julio de 1963, en los que estamos en Argentina es en una etapa de la lucha por ver quién va a tener ese poder, quién va a mandar todavía en la Argentina. En consecuencia, hasta que (...) alguien no se quede con el poder en forma sólida, con reservas tácticas y estrategias, no será posible emprender con éxito esa economía estructural.”<sup>8</sup>

Todo este combo de opositores de distintos actores de la vida política Argentina: movimiento obrero, partidos de la oposición, grupos económicos nacionales y extranjeros, Fuerzas Armadas, entre otros, condicionaron un escenario que llevaron al gobierno de Illia a un callejón sin salida. Ante este panorama, el gobierno buscó respaldo en el peronismo legalizando su participación en las elecciones provinciales. Fue la gota que rebalsó el vaso. El 28 de junio de 1966 las Fuerzas Armadas asestaron un nuevo golpe de Estado. El hombre fuerte del Ejército argentino se hizo cargo del Poder Ejecutivo. El general Juan Carlos Onganía asumía la presidencia de facto en medio de una convulsión cada vez más revolucionaria, manifestada por los sectores medios y populares. Los ejecutores del golpe denominaron a este acontecimiento: la Revolución Argentina.

## El Onganiato

A partir de 1960, dentro del peronismo comen-

zaron a ver más voces radicalizadas. En realidad, estas fueron por la prédica de John William Cooke, quien Perón había designado como delegado para organizar las bases, después de su caída en 1955. Cooke, tras haber estado tres años en Cuba, volvió a la Argentina en 1963. La revolución Cubana influyó mucho en el pensamiento de Cooke, y comenzó a entender que “la lucha antiimperialista no podía llevarse adelante sin declarar simultáneamente la guerra al capitalismo en el mundo subdesarrollado.”<sup>9</sup> La izquierda peronista se empezó a consolidar. Además, fuera del peronismo, la influencia cubana se extendió a los partidos de izquierda. “La facción de Ángel Bengochea –de tendencia inicialmente trotskista– conocida por Palabra Obrera, como el ‘foco’ de la guerrilla rural en la provincia de Salta, el denominado Ejército Guerrillero del Pueblo (EGP), de Jorge Ricardo Masetti.”<sup>10</sup>

Tras el golpe de Onganía Perón despliega la frase: “hay que desensillar hasta que aclare”. Sin embargo, al poco tiempo ya se veía claramente la dirección del gobierno dictatorial. En una carta de Perón al un tal Enrique Pavón Pereyra, escrita el 30 de julio de 1966, decía lo siguiente:

He visto que, como todo lo hacía prever, Álvaro Alzogaray ya ha comenzado a cometer los mismos desatinos que lo hicieron hazmerreír en otros tiempos y que coloca a la dictadura en la misma situación que estuvo en gobierno de Frondizi. (...) En pocas palabras, cada día se perfila más esta dictadura como cipaya y reaccionaria.”<sup>11</sup>

Efectivamente, Onganía se alineaba a la política norteamericana que postulaba la “Doctrina de Seguridad Nacional”. Esta, que veía como peligroso al ejemplo cubano, planteaba la persecución ideológica de los opositores de los regímenes pro-norteamericanos, y que los enemigos de los gobiernos estaban fronteras adentro. Es en este contexto en que Onganía interviene las universidades nacionales con el propósito de depurarla de opositores al gobierno y de componentes marxistas. El 29 de julio de 1966 se produce el famoso acontecimiento denominado la “noche de los bastones largos”, cuando la Guardia de Infantería de la Policía Federal tomó por asalto la Universidad de Buenos Aires. Docentes, alumnos y personal no-docente fue salvajemente apaleado cuando defendían la autonomía universitaria que la dictadura buscaba erradicar. En el plano de la política económica, esta fue prácticamente ortodoxa, beneficiando a las grandes empresas, principalmente multinacionales. A pesar de que las políticas económicas atentaban contra los bol-

sillos de los trabajadores, la CGT dirigida por Augusto Vandor tenía una “estrategia” de mantener el dialogo con el gobierno. Esta actitud dialoguista fue resistida por los sindicatos más combativos y conformaron la CGT de la Argentinos, cuyo dirigente más importante fue el obrero gráfico Raimundo Ongaro. Poco después de este rompimiento con la CGT vandorista, se publica en la revista “Cristianismo y Revolución” una nota en la que Ongaro explica el porque del quiebre.

“La CGT, el 28 de marzo de 1968, estaba convocada para realizar una de las tantas reuniones a las que iban a asistir delegados de todo el país (...) pudieron haberse hecho los discursos que siempre se hacían en este ya convertido parlamento liberal (...) Pero aquella vez, en aquel congreso del 28 de marzo, cuando algunos miembros de la Unión Ferroviaria y los azucareros sufrían la injerencia del Estado en mayor o en menor medida, cuando veíamos nosotros congelados los derechos de los trabajadores, anuladas las conquistas sociales, cuando sabíamos que algunos de los que tenían que venir a ese congreso eran los promotores y responsables directos del golpe militar (...) cuando nos imaginábamos que íbamos a ser nuevamente vendidos como Cristo y como todos los que fueron vendidos en la historia de la humanidad, entonces hicimos una gran reflexión (...) y dijimos: acá se acabó.”<sup>12</sup>

Ante todo este clima de agitación política y sindical por parte de los sectores populares; y cuya respuesta del gobierno dictatorial fue la represión, se fue preparando el escenario para la insurrección popular.

## La insurrección

Córdoba, la capital mediterránea en que estalló el movimiento insurreccional, era la ciudad del Interior más industrializada, y en donde los obreros eran los mejores pagos del país. Los sindicatos cordobeses entendían que sus condiciones estaban siendo seriamente deterioradas por las políticas del gobierno, y no dudaron encolumnarse en los

nuevos líderes sindicales.

El estudiantado universitario también estaba convulsionado en todo el país, y en Córdoba existía una estrecha relación entre estudiantes y obreros. Las dictaduras latinoamericanas, los problemas sociales de los países periféricos, la proscripción del peronismo, las luchas de liberación nacional, la Revolución Cubana, el Movimiento del Tercer Mundo de la Iglesia Católica, etc., llevaban a los estudiantes universitarios a organizarse para cambiar el mundo. “El detonante de lo que algunos llamaron ‘la semana rabiosa’ había sido el aumento de los precios del comedor universitarios.”<sup>13</sup> El 15 de mayo la policía mató a un estudiante correntino en una manifestación, “días después, en Rosario, estudiantes que se movilizaban para repudiar el crimen de [Juan José] Cabral fueron enfrentados por la policía.”<sup>14</sup> Otro estudiante, Adolfo Bello, fue asesinado. Se organizaron “marchas del silencio” y el 21 de mayo fue asesinado por la represión un joven de 15 años, Luis Norberto Blanco, aprendiz metalúrgico. La situación se agravó y se produjo el “Rosariazo”.

Cuando las noticias llegaron a Córdoba, a la indignación se le sumaba la decisión del gobierno provincial de suprimir el “sábado ingles”, es decir trabajar solamente mediodía. Estudiantes y trabajadores del sindicato automotor SMATA confluyeron en la movilización del 29 de mayo de 1969. Este episodio daba comienzo al Cordobazo. “Los días 29 y 30 de mayo obreros y estudiantes ocuparon el centro de la ciudad desafiando a la auto-

ridad (...) Los trabajadores abandonaron las plantas industriales y desde los cuatro puntos de la ciudad comenzaron a marchar hacia el centro para participar de un acto previsto frente a la CGT. A las columnas obreras se sumaron estudiantes y gente del lugar.”<sup>15</sup> La represión policial provocó la muerte del obrero Máximo Mena, hecho que ocasionó más indignación de los manifestantes. La ciudad fue controlada por la insurgencia obrero-estudiantil por más de 20 horas, hasta que el gobierno movilizó al Tercer Cuerpo del Ejército para reprimir. Los manifestantes produjeron incendios, barricadas, roturas de vidrieras de las principales multinacionales y de las oficinas gubernamentales. La represión produjo más de 20 muertos, y cientos de detenidos, entre quienes se encontraban los líderes sindicales Agustín Tosco y Elpidio Torres. Estos, juntos al dirigente peronista Atilio López, fueron los referentes claves del Cordobazo.

Para algunos autores, como por ejemplo Richard Gillespie en la obra ya citada “Soldados de Perón”, y para María Seoane en “Todo o nada. La historia secreta y la historia pública del jefe guerrillero Mario Roberto Santucho”, el Cordobazo dio inicio al convencimiento de que la Lucha Armada era el único camino para la toma del poder. Seoane dice en su obra:

“Y a partir del Cordobazo, se reforzó la convicción de los jóvenes de las generaciones de los años 60 y 70 de que la historia del país se contaría entre el



antes y el después de aquellas barricadas humeantes, las protestas obreras, las consignas intransigentes contra el poder militar, el desprecio por los políticos tradicionales como si se tratara de los bomberos de la Historia, y el odio al imperialismo. Las consignas pintadas en las paredes de las principales ciudades del país rebelaban una certeza sin antecedentes de que, esa vez, el sistema capitalista comenzaba a estar arrinconado.”<sup>16</sup>

Para terminar, podemos decir que, como dice la autora, hay un antes y un después del Cordobazo. Este acontecimiento fue una coyuntura crítica, en donde la hegemonía de la clase dirigente fue duramente cuestionada. La alianza de actores políticos, como el movimiento obreros organizado y el estudiantado, era clave para la creación un escenario propicio para un construcción contra-hegemónica. Sin embargo, el devenir de la historia y la radicalización de la lucha terminó en la noche más larga de los argentinos: La última dictadura militar.

## Bibliografía:

- DE RIZ, Liliana (2000) *Historia Argentina. La política en suspenso. 1966/1976*, Paidós, Buenos Aires.
- DI TELLA, Torcuato S. (1999) *Historia social de la Argentina contemporánea*, Troquel, Sao Paulo.
- GILELSPIE, Richard (2008) *Soldados de Perón. Historia crítica sobre los Montoneros*, Sudamericana, Buenos Aires.
- MELÓN PIRRO, Julio (coordinador) y otros (2006) *Ciencias Sociales 9. EGB3. Secundaria Básica*, Tinta Fresca, Buenos Aires.
- MIRANDA, Emilio y COLOMBO, Edgardo (2001) *Historia Argentina contemporánea*, Kapeluz, Buenos Aires.
- ONGARO, Raimundo (1999) *Ongaro hace y dice*, Ediciones de la Soberanía Popular de la CGT de los Argentinos y de las Organizaciones Libres del Pueblo Argentino, Buenos Aires.
- PERÓN, Juan Domingo (1983) *Correspondencia 2, Corregidos*, Buenos Aires.
- PIGNA, Felipe y otros (2004) *La Argentina contemporánea*, Aique, Buenos Aires.



- 1 Di Tella, Torcuato S. (1999) *Historia social de la Argentina contemporánea*, Troquel, Sao Paulo.  
2 Pigna, Felipe y otros (2004) *La Argentina contemporánea*, Aique, Buenos Aires, pp. 207.
- 3 Gillespie, op. cit., pp. 65.
- 4 Miranda, Emilio y Colombo, Edgardo (2001) *Historia Argentina contemporánea*, Kapeluz, Buenos Aires, pp. 202.
- 5 El 1 de enero de 1959 se produce el triunfo de la guerrilla rebelde cubana contra el Ejército de Batista. Los líderes revolucionarios Fidel Castro y Ernesto “Che” Guevara, entre otros, instauraron el socialismo en Cuba.
- 6 Melón Pirro, Julio (coordinador) y otros (2006) *Ciencias Sociales 9. EGB3. Secundaria Básica*, Tinta Fresca, Buenos Aires, pp. 223.
- 7 De Riz, Liliana (2000) *Historia Argentina. La política en suspenso. 1966/1976*, Paidós, Buenos Aires, pp. 14.
- 8 *Ibidem*, pp. 16.
- 9 Gillespie, op. cit., pp. 73.
- 10 *Ibidem*, pp. 75.
- 11 Perón, Juan Domingo (1983) *Correspondencia 2, Corregidos*, Buenos Aires, pp. 84.
- 12 Ongaro, Raimundo en la revista “Cristianismo y Revolución” N° 13 de la 1ra quincena de abril de 1969. Citado en: Ongaro, Raimundo (1999) *Ongaro hace y dice*, Ediciones de la Soberanía Popular de la CGT de los Argentinos y de las Organizaciones Libres del Pueblo Argentino, Buenos Aires, pp. 19.
- 13 De Riz, Liliana, op. cit., pp. 69.
- 14 Pigna, Felipe y otros, op. cit., pp. 222.
- 15 De Riz, Liliana, op. cit., pp. 71.
- 16 Seoane, María (1997) *Todo o nada. La historia secreta y la historia pública del jefe guerrillero Mario Roberto Santucho*, Planeta, Buenos Aires, pp. 106.



# 1973: UN AÑO PLAGADO DE BUENAS INTENCIONES

MÓNICA FERNÁNDEZ PAIS

IES Sara Eccleston

MARÍA INÉS VEGA

Supervisión Nivel Inicial DE 18

MARÍA JOSÉ GUTIÉRREZ

Esc I. Ramón Carrillo



Jardín de Infantes Integral D.E. 8°, 1941.  
Fuente: Plan para Jardines de Infantes, CNE.

Rincón de la casita.

Fuente: Enciclopedia Práctica

Preescolar, 1982.



El Bicentenario de la Independencia es una buena ocasión para revisar qué pasó en estos años con la educación de la primera infancia. Repasar y ordenar este relato implica comprender que son muchos los hechos que deberíamos mencionar para dar cuenta de los modos a través de los cuales la sociedad argentina asumió la atención de los niños hasta los seis años. En este caso elegimos posar la mirada en el año 1973, un año capaz de condensar ideas renovadoras a través de experiencias olvidadas y perseguidas en los años siguientes.

Los años sesenta encontraron a la Argentina en una escena que anunciaba la vuelta a la democracia con la presencia de todos los partidos políticos mientras en otras latitudes distintas ideologías auguraban un mundo más libre. Los movimientos por la paz, los discursos feministas, las movilizaciones estudiantiles y obreras que en uno y otro punto de occidente comenzaban a delinear nuevas formas de vida familiar y de crianza. Asimismo la influencia del psicoanálisis y la psicología genética proponían nuevas representaciones en la educación de los más chicos.

El jardín de infantes argentino heredero de las tradiciones acuñadas por el alemán Federico Froebel, la italiana María Montessori y el belga Ovidio Decroly, ya había iniciado su proceso de transformaciones entre 1957 y 1965 con las primeras experiencias de juego en rincones en Tucumán de la mano de María Soledad Ardiles de Stein que se consolidaron

a partir de las realizadas en la Provincia de Buenos Aires y la Capital Federal en la década siguiente lideradas por Cristina Fritzsche, Hebe San Martín de Duprat, Lydia Bosch, Celia Germani, Margarita Ravioli. Nuevas propuestas de actividades y la nueva adaptación nacional de las transformaciones de los jardines de infantes norteamericanos inauguraban una época con el juego-trabajo como protagonista. Los niños y las niñas pasaban de estar quietos y atentos a las actividades manuales y los cantos a jugar en los rincones de “la casita o dramatizaciones, los bloques o construcciones o en el de los juegos tranquilos o de madurez intelectual” trabajar en actividades del rincón de ciencias, carpintería o arte. Las propuestas partían de una salida o experiencia directa y los juegos del parque o del patio se complementaban con desafiantes trepadoras construidas especialmente y dispuestas junto a hamacas de neumáticos y túneles de distintos materiales. En síntesis, se ordenaba el jardín de infantes de un modo muy similar al que conocemos hoy en el que los docentes planificaban la tarea por unidades didácticas y quedaban atrás las guías de la revista La Obra.

El año 1973, encontró a la educación inicial en plena consolidación de nuevas dinámicas en las salas, la construcción de edificios según los nuevos diseños arquitectónicos, los cambios de planes para la formación docente y las discusiones en torno a la sanción de una ley de creación de jardines maternos. Los cambios de métodos y su mejor desarrollo

produjeron la emergencia de una didáctica específica que intensificó la despolitización del discurso pedagógico para la primera infancia.

En ese marco, se desarrolla una experiencia sui géneris <sup>1</sup> de articulación del nivel pre-primario y primario realizada entre la Escuela N° 26 y su jardín de infantes del Distrito Escolar N° 19. La misma se desarrolló a instancias del Consejo Nacional de Educación por Resolución N° 2475/73. ¿De qué se trataba? La escuela primaria y el jardín de infantes mostraban que se podían realizar nuevas propuestas con la intención de “aplicar la investigación científica a la realidad educativa a fin de mejorar la eficiencia de la labor escolar y evitar el desfase existente entre el nivel preprimario y primario”.

En ese sentido se proponía un trabajo a partir de “La unidad didáctica en el currículum de 1° grado” fundamentada en el perfil psicológico del alumno de 1° grado desde las áreas de la “Vida Socio-emocional, Vida Intelectual, Sensibilidad Estética y Salud Física”. Con eje en la unidad didáctica “Los animales” y a partir de la visita al jardín zoológico se ordenaban una serie de actividades en equipos o grupos y una participación en la sala por sectores similar a la del juego-trabajo. La evaluación se hacía a partir de un registro diario de actividades que confeccionaban los niños y que luego el maestro utilizaba para elaborar una tabulación estadística que permitía mostrar los avances de una experiencia de investigación que en las conclusiones decía, “Este trabajo de investigación educativa permite la aplicación de principios y técnicas científicas a la labor escolar, canaliza iniciativas, favorece el cambio de actitud del maestro, ordena en forma coherente y organizada los lineamientos curriculares para primer grado y estimula la capacidad de autoaprendizaje de los alumnos, logrando una armoniosa articulación entre los niveles pre-primario y primario de nuestra actual sistema educativo.” <sup>2</sup>

En 1973 se inicia una experiencia similar en el Jardín de Infantes Mitre dependiente del Profesorado Sara Eccleston que puso en marcha hasta 1977 en que fue cerrada. En este caso en el Jardín se organizaron un primero y segundo grado coordinados por las profesoras de Práctica Cristina Fritzsche y Susana Szulanski, contando con la colaboración de Liliana Tolchinsky. Proyectos tan subversivos para el orden de una escuela normal fueron prontamente desactivados ya que era inaceptable imaginar a una escuela primaria en manos del preescolar.

Mientras tanto en aquellos días se discutía el proyecto de ley de creación de jardines maternales. El proyecto que apoyó el colectivo de profesoras del Eccleston planteaba los resultados de un trabajo desarrollado por organismos dedicados a los derechos de la infancia que retomaba las perspectiva educativa mientras asumía la necesidad de ayudar a la madre trabajadora en la crianza. El mismo fue presentado en la Cámara Baja por el Diputado Juan Carlos Comínguez quien como representante del Partido Comunista formaba parte de la Alianza para el Progreso. Pocos días después se presentan dos nuevos proyectos. Uno de la diputada Silvana Rota del Frente Justicialista de Liberación (FRE-JULI) que impulsaba la creación del Instituto Nacional de Creación de Jardines Maternales Zonales (IJMZ) y otro del Movimiento Popular Jujeño (MPJ) firmado por Cristina Guzmán de Andreussi que promovía la creación de una “Comisión Nacional de Centros de Madres” en jurisdicción del Ministerio de Bienestar Social de la Nación. <sup>3</sup>

Como resultado de las negociaciones se logró sancionar la Ley N° 20.582 de Creación del Instituto de Jardines Maternales Zonales. La Ley mantenía el espíritu del jardín maternal pero perdía la centralidad el carácter pedagógico. El Plan Trienal delineado por el Ministerio de Cultura y Educación de Taiana también promovía la ampliación del nivel preprimario. Sin embargo, la llegada de Ivanissevich a Educación y la influencia de López Rega desde el Ministerio de Desarrollo Social clausuró todos los intentos de reformar la educación inicial y la Ley nunca fue promulgada por el Ejecutivo.

La Ley que no fue logró otros efectos positivos al instalar en el discurso de la educación inicial el significativo jardín maternal que tensionaba la idea de guardería. Lentamente la sociedad fue aceptando esta nueva representación de los espacios de atención de los más chicos. Sin embargo, las políticas públicas

60 • UTE • UNIÓN DE TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN • WWW.UTE.ORG.AR

siguen disputando quién debe hacerse cargo de la educación y cuidado de los pibes más. Familias y jardines de infantes acuerdan y se complementan, sin embargo los intereses de los grandes grupos de poder parecen no poder permitir esa alianza y propician otras prácticas que no siempre respetan los intereses e iniciativas comunitarias.

**200 años de luchas para asumir un modo justo de recibir a los nuevos.**

**200 años sin definir políticas públicas igualitarias que asuman el derecho a la educación desde la cuna.**

**200 años que nos exigen seguir trabajando por nuevas políticas de educación para la primera infancia en las que dialoguen las comunidades y el Estado sin intermedia-**

**rios.**

**200 años que demandan el reconocimiento de los saberes construidos por las/os docentes argentinos sobre la educación de los más chicos de manera soberana.**



*1 Fuente: Boletín N° 6 (1972-1973) de la OMEP (Organización Mundial de Educación Preescolar)/ Argentina.*

*2 (ibíd.: 1973: 107)*

*3 Fernández Pais, Mónica (2015) El jardín maternal y la escuela primaria. Entre el bebesit y el pupitre. (Mimeo, inédito)*





# HACIENDO MEMORIA

DIANA ROCATAGLIATA

Escuela Especial 18. María Estrada del Cano

Desde la modalidad de Educación Especial, pensando en el trabajo con adolescentes y jóvenes con discapacidad, resulta cada año un desafío abordar hechos que pueden resultar lejanos para los mismos, pero son determinantes en nuestro ser y sentir como partes, como habitantes de la Patria Humana.

Hoy, a cuarenta años del Golpe Cívico Militar, nos debemos y les debemos a los que no transitaron ese cruento proceso, no solo recordarlo y repudiarlo, sino reflexionar juntos para poder construir esa consistencia colectiva, que solo puede lograrse desde la memoria, la verdad y la justicia.

La escuela debe sostener estas premisas irrenunciables, más allá de la temporalidad mediática y mercantil que hoy nos acosa oponerse entonces desde su posibilidad de convertir cada aula en un espacio de pensamiento, donde podamos detenernos y unir juntos esos fragmentos, ese montón de hechos que se pierden como tales ante la mirada concreta de nuestros alumnos.

Los adolescentes y jóvenes que transitan sus experiencias de aprendizaje en nuestra modalidad tienen el derecho de pensar-se históricamente, está en nosotros los docentes po-

der lograr ese viaje, si se quiere a uno de los momentos más terribles que vivió nuestro pueblo. Hechos inadmisibles como la desaparición forzada de personas y el robo de niños privándolos de su identidad, no pueden ser olvidados.

Pero, ¿cómo abordarlos con real sentido desde nuestro hacer? Sin duda la verdad es el único camino del viaje, que solo será posible en el reencuentro con esas personas que estaban llenas de sueños que fueron silenciados.

Trabajamos utilizando imágenes, canciones, textos narrativos, relatos de sobrevivientes y la pregunta como herramienta fundamental para provocar la circulación de la palabra frente al silencio oscuro de la muerte.

Si la Escuela aspira a la formación integral de los adolescentes y jóvenes que los sitúe como ciudadanos en contacto con su realidad socio-histórica, preparados para tomar decisiones, ejerciendo sus derechos culturales, políticos, civiles y sociales, no podemos plantear la misma marginando la atención a la historia reciente, por el contrario debemos junto a nuestros alumnos tomar conciencia y hacer carne ese pasado para que nunca más se repita.

## Actividad Propuesta:



Podemos hacerlo a través del arte, de la escritura, los relatos y las narraciones a través de canciones para lograr ese contacto que va más allá del tiempo con la memoria del dolor, que es como afirma Melich la facultad que hace posible que los seres humanos podamos configurar nuestra identidad.



1. *Pensamos entre todos y junto a León Gieco. Escuchamos la canción: La Memoria.*
2. *Conversamos sobre las diferentes situaciones que describe el autor*
3. *Elaboramos una lista de palabras: Memoria-Desaparecidos-Guerra-Indulto-Censura.*
4. *Nos preguntamos*
  - *¿Qué es la Memoria?*
  - *¿Con qué tiempo está relacionada la Memoria? Pasado-Presente-Futuro*
  - *¿Qué quiere decir memoria colectiva?*
  - *¿Porqué es importante no olvidar lo que nos pasó a cada uno y a todos como pueblo ?*
1. *Pensamos en aquellas cosas que nos ayudan a tener memoria como la canción de León que narra lo que sucedió mas allá del tiempo, como él mismo lo dice: "Libre como el viento".*

*Es compromiso de la Escuela mantener esa filiación histórica entre generaciones el pasado, el presente y el futuro, siendo éste último quien representa el deseo, la esperanza que deben nutrirse de lo pasado y lo presente que acontece.*

*Las víctimas de ese proceso, de ese golpe Cívico-Militar al igual que las de otros genocidios llevados a cabo en diferentes momentos de la historia de la humanidad no pueden ni deben ser olvidadas desde nuestras aulas:*

*"Hoy como ayer decimos nunca más".*

# RECORDAR SIEMPRE RECORDAR

JUDITH AMMIRANTE

Escuela N° 5 DE 6°

YAMILA TABOADA

Escuela N° 5 DE 6°

Una Nación es democrática si en ella impera el respeto por la amplia gama de Derechos Humanos, para que se respeten estos derechos debemos luchar cotidianamente desde los espacios que habitamos, va en ello una corresponsabilidad entre el Estado y los/as docentes. La escuela tiene un lugar privilegiado en esto porque en ella se ejercitan las nociones de responsabilidad, compromiso y pertenencia, indispensables para la vida en común.

Al hacer este escrito, mi intención es compartir el trabajo realizado sobre el Proyecto ESI en Derechos Humanos de la Escuela primaria de jornada completa N°5 Paul Groussac, DE 6°. Las temáticas abordadas en el transcurso del año fueron: Memoria, Verdad y Justicia, el trabajo infantil, los derechos del niño y del adolescente, historia del trabajo, logros obtenidos con los derechos del trabajador, el camino recorrido por la mujer, sus luchas y conquistas hasta la actualidad, la inmigración y los inmigrantes en la historia de la humanidad y en nuestro país desde 1910 hasta nuestros días.

Uno de los temas, Derechos Humanos, en el marco de la Memoria, la Verdad y la Justicia para trabajar el concepto “genocidio” acontecido durante la última dictadura cívico-militar, en nuestro país.

Los preparativos para arribar al acto del 24 de marzo con l@s alumn@s de séptimo tuvieron dos partes: por un lado, realizamos trabajos de investigación y se sumaron las lecturas de diversos textos. También propuse un corpus filmico con el cual analizamos partes de filmaciones como La noche de los lápices, Crónica de una fuga, La vida de Estela de Carlotto. También visitamos el

ex CCDTyE “Virrey Cevallos. Hubo, por lo tanto, mucho material de diverso tipo trabajado, lectura, investigación, análisis y charlas debate.

Por otro lado, el trabajo que las chicas y chicos de séptimo grado realizaron con primer ciclo para colaborar con la explicación de esta temática. En particular, séptimo trabajó con el primer ciclo tres conceptos: “Identidad, Madres y Nietos recuperados“.

Para analizar el concepto Identidad trabajamos a partir de la importancia de tener un nombre. Los niños y niñas de primero realizaron carteles donde escribían su nombre y ponían su huella digital mojando su pulgar en témpera. En segundo grado, colocaron en un afiche palabras sueltas que se relacionaran con la palabra Identidad y en tercer grado armaron una definición conjunta sobre ese concepto.

Abordamos, como otro eje, la historia del organismo “Madres de Plaza de Mayo”, hablamos de sus características y después escribieron sobre unos pañuelos de las madres pegados en un afiche palabras relacionadas con la temática abordada y, para finalizar, en otro grado (en otro afiche) escribieron mensajes a las madres.

Por último, cada grado tuvo asignada la historia de un nieto recuperado. Séptimo, junto a primer ciclo, vieron los videos de Paka Paka “Así soy yo”. Después de verlos reconstruyeron la historia que les asignamos. Allí un grupo de séptimo escribió lo que los niños y niñas les iban dictando y así quedaron confeccionadas las historias de Identidad.

Llegó el día del acto por la “Memoria, la verdad

y la justicia”, láminas hechas por séptimo decoraron toda la escuela e hicimos un video de los hechos sucedidos desde 1976 a la actualidad. En el acto central una dramatización en la que simulaban ser un grupo de chicos haciendo un trabajo práctico que les mandó “la profe” dejaba ver parte del trabajo de investigación realmente realizado por ellos/as. Vino así el cierre acto con una expresión corporal realizada con el tema “Yo vengo a ofrecer mi corazón” de Fito Paez, que dejaba leer entre líneas “Podrán arrancar todas las flores pero no detendrán la primavera”

Terminó el acto pero el trabajo no, la tarea siguió.

Continuamos trabajando para preparar el próximo acto de séptimo grado, el 30 de abril “Día del Coraje civil”. Con la colaboración de la profesora de plástica ellos/as dibujaron a un hijo desaparecido, así se trató de hacer un homenaje a los 30.000. Vestimos las dos paredes de la planta baja del colegio con los rostros de los desaparecidos, una cartulina negra sobre los ojos haciendo de venda y debajo del rostro la historia biográfica de cada uno. Uno de ellos realizó dos dibujos, uno de las monjas francesas desaparecidas y otro de la cabeza con el pañuelo de una madre y sobre ese pañuelo una mariposa. Con la guía de la Profe de Tecnología y simbolizando a las mariposas que estuvieron presentes en la marcha del 24 de marzo de 2016 llenamos la escuela con mariposas realizadas por primer ciclo y séptimo. A su vez, hicieron unos móviles con forma de pañuelos que tenían palabras tales como, lucha, hijos, nietos, derechos, memoria y sobre los pañuelos mariposas. Según una leyenda azteca: “Cuando un guerrero muere, su alma se convierte en mariposa para acompañar a los que aún siguen luchando”

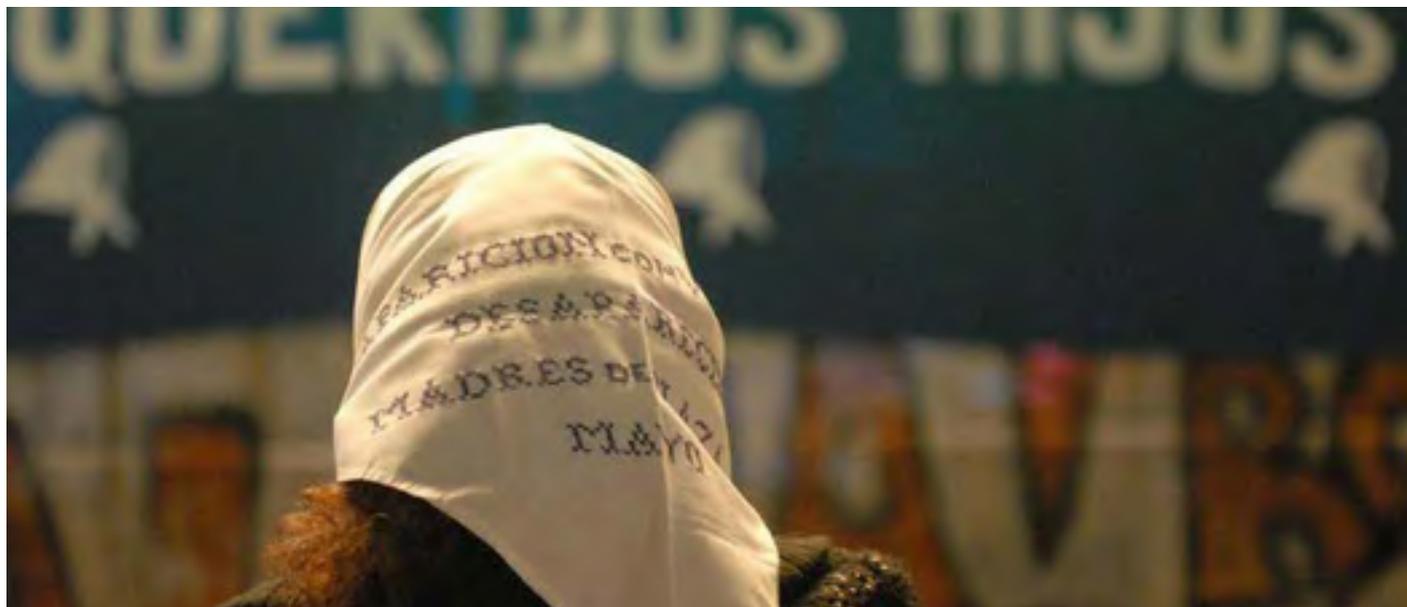
Estuvo el trabajo de los/as chicos/as, su compromiso y el de sus Profes. Estuvo la decoración de

la escuela, en las mariposas estaban Ellos presentes. Solamente faltaba la llegada de Ella en nombre de “Todas”, la Madre de Plaza de Mayo: Nora Cortiñas. Nos visitó y acompañó, viendo los videos, escuchando las palabras realizadas por su visita, prestó atención a las lecturas y formó parte de la “ronda simbólica” que armamos acompañada por el tema musical “Madres” interpretada por la comunidad educativa. Todos fuimos parte de este bello y emotivo momento de homenaje a Ella; y en ella a Ellas: las Madres, su coraje y lucha infinita.

Nora Cortiñas nos dirigió la palabra y la despedimos con dos banderas muy grandes hechas por séptimo, una decía: “MADRES DE LA PLAZA EL PUEBLO LAS ABRAZA” y la otra: “TODAS SON NUESTRAS MADRES”. Nora Cortiñas se acercó a besar a cada chic@ que portaban las Banderas, la Directora de la escuela se fundió en un abrazo, que simbolizaba el abrazo de tod@s, ente ella dos alumn@s y la madre. Espontáneamente l@s alumnos de primer grado fueron a los brazos de la madre, así l@s chic@s de la escuela poco a poco y con un respeto natural se acercaron a saludarla y a hablarle.

Un cierre muy valioso e inolvidable después de tanto trabajo. Me despido con las palabras de una canción de Los Tipitos:

“Acá estoy mi amor, no existe el olvido, acá estoy de vuelta, he vencido, lo puedes creer: no existe el olvido”



# MOVIMIENTO OBRERO Y SU PRESENCIA EN LAS AULAS

GABRIEL CALVO

Liceo 3 DE 5

La riqueza de la historia del movimiento obrero argentino nos lleva a transitar los múltiples caminos que la conforman. En sus inicios, los anarquistas, quienes le daban gran importancia al desarrollo de la cultura tenían en sus sindicatos, sus grupos de teatro, bandas de música y escuelas de educación racionalista. Pelearon y ganaron la calle desde las primeras décadas del Siglo XX, fueron perseguidos por el Estado y en durante los años de la Década Infame fue declinando su influencia en el movimiento obrero. No obstante en la cultura popular, vestigios de la influencia anarquista perduran hasta hoy. Los panaderos, en su mayoría anarquistas, bautizaron a las facturas con nombres vinculados a sus históricos enemigos, la Iglesia, el ejército y la policía: nacieron así los sacramentos, los suspiros de monjas o bolas de fraile, los cañoncitos, las bombas de crema y los vigilantes.

Junto a ellos nos encontraremos con otras corrientes sindicales que también disputarán el sentido de la pelea. Nos referimos a los socialistas y a los sindicalistas. El movimiento obrero católico también compondrá otra corriente y años más tarde se sumarán los comunistas. En aquellos tiempos la centralidad de la discusión era si el movimiento obrero debía o no participar de la disputa política. Será 1943 el año en el que converjan varias de esas tradiciones y establezcan un diálogo con el entonces Coronel Perón dando paso a un nuevo momento en la historia de las/os trabajadoras/es que coronará el 17 de Octubre que inaugurará un período (protagonizado por los sindicalistas) que será el de mayor distribución a favor de los sectores populares, tal como muestran las estadísticas

nacionales.

Ahora bien, veamos esta riquísima historia general bajo el tamiz de la lucha docente. En paralelo, nos encontramos con la docencia quien ya había protagonizado varias huelgas en el siglo XIX. De hecho destacamos una. Aquella en la que Sarmiento apoyó la primera huelga docente que fue declarada por Las maestras de la Escuela de Graduada y Superior de San Luis el 20 de noviembre de 1881 por 8 meses de salarios adeudados.

“(…) 1- De haber transcurrido ocho meses sin que nos hayan pagado nuestros haberes devengados, y

2- viendo que los vales de tesorería que obtenemos al firmar los dobles recibos que figuran al pie de las planillas que firmamos, no valen casi nada en el comercio; suspendemos las tareas de la escuela a nuestro cargo hasta que el excelentísimo Gobierno nos haga justicia y nos pague.



LOS MAESTROS TERMINARON CON SU PROTESTA EN EL CONGRESO

# Fin de la carpa docente después de 1.003 días

Fue el mayor símbolo de reclamo social contra el menemismo • Luego de su triunfo, De la Rúa apuró las negociaciones • Y ayer, tras la aprobación del Presupuesto, los maestros la levantaron



(...) Nos hemos resignado muchos años, con la esperanza de que esto mejorase; más viendo las nuevas dificultades que se presentan para el pago, no nos queda otro recurso que suspender las tareas escolares hasta inter que el Excmo. Gobierno tome las medidas que crea el caso, apelando por nuestra parte ante el país entero y la ilustración y sentido justiciero del señor Superintendente D. Domingo F. Sarmiento, a quien la Nación debe la fundación de su instrucción pública.” (1)

El Monitor de Educación Común, dic. de 1881, Tomo I: 52-53.

La participación del gremio docente en el movimiento obrero es compleja. En principio, y analizando el proceso de sindicalización de los docentes, retomamos la idea acuñada por Balduzzi: “De apóstoles a trabajadores”.

## Encuadre

Pero específicamente analizaremos tres momentos (claves y bisagras) del siglo XX que hacen a la lucha docente. Primero: Analizar el Estatuto del Docente que surgió durante el primer

Peronismo. Segundo: El surgimiento de la CTERA que nace el 11 de septiembre 1973, como un proceso de unidad que comenzó muchos años antes en las luchas que sostuvieron los trabajadores de la educación entre los años 1957 y 1959. Tercero: La Marcha Blanca. A fines de los años 80, se inicia una etapa de consolidación de la CTERA con la lucha por el salario básico unificado, paritarias nacionales y una ley nacional de educación. Una de las acciones masivas de ese proceso fue LA MARCHA BLANCA en la que participaron docentes de todo el país, acompañados por la comunidad educativa. Cuarto: La Carpa Blanca. La suspensión de la Ley Federal hasta su derogación fue la definición política que unificó las acciones provinciales. En el año 1997 se logra la nacionalización del conflicto educativo a partir de la instalación de la Carpa Blanca frente al Congreso Nacional en reclamo de una Ley de Financiamiento Educativo, que se logró después de 1003 días de ayuno de los docentes de todo el país.

## Las propuestas:

Pasó mucho tiempo para que recién el 14 de septiembre de 1954 se reglamentara el trabajo docente mediante el Estatuto del Docente Ar-



te muchos años hasta que nace la CTERA el 11 de septiembre 1973.

Proponemos a los estudiantes analizar dicho Estatuto tomando los aspectos que hacen a condiciones de trabajo y analizarlo a la luz de los acuerdos paritarios. Ver aspectos de continuidades y cambios es otra posibilidad de trabajo como también ver las particularidades del cambio normativo que permite la celebración de paritarias.

### 1973

En particular proponemos a los estudiantes analizar el acta fundacional de la CTERA. Analíticamente, ¿cómo clasificarías las posturas acordadas? ¿Hay algunas de ellas que hoy se mantenga? Aparte proponemos analizar la alocución de Cecilia Martínez en el encuentro de formación sindical de CTERA en 2015 en el que explica el debate de la inclusión de la letra “T” en la sigla de la organización.

### La Marcha Blanca

A fines de los años 80, se inicia una etapa de consolidación de la CTERA con la lucha por el salario básico unificado, paritarias nacionales y una ley nacional de educación. Una de las acciones masivas fue LA MARCHA BLANCA donde participaron docentes de todo el país, acompañados por la comunidad educativa.

Analizar la alocución de Marcos Garcetti en el capítulo II de la serie AVC de CTERA y relacionarlo con la exposición de Cecilia Martínez: ¿Cuáles son las continuidades y cambios en ambos discursos? ¿Podemos encontrar en el acta fundacional alguna de las posturas que plantea Marcos Garcetti? ¿Cuáles?

### Carpa Blanca

Analicemos este texto periodístico escrito en tiempos de la Carpa Blanca:

“Sin violencias, con imaginación y entereza, instalaron nuevos métodos para la lucha gremial, resistieron los empellones del poder altanero, soportaron la fatiga propia y la ajena, eludieron las tentaciones de la rendición anticipada, desoyeron los consejos maliciosos y demandaron hasta conseguir, en la libertad democrática, el mandato de la ley. Probaron, con toda evidencia, que ninguna razón de la economía es superior a la condición humana. Cuando ayer desarmaron la Carpa Blanca, festejaban la victoria de otra etapa cumplida, en una lar-

gentino. En dicha norma se establecían y aumentaban considerablemente los sueldos básicos y asimismo se establecían escalas salariales de acuerdo a la función que se cumplía en el sistema educativo.

“La estabilidad dispuesta para los docentes es otra de las grandes conquistas contenidas en el Estatuto Profesional del general Perón. El ejercicio de derechos políticos, gremiales, y de perfeccionamiento técnico están ahora debidamente legalizados. La asistencia social, las vacaciones y las viviendas dignas y cómodas están contempladas dentro del Estatuto con aciertos de positivas ventajas.” (2)

Durante los años de la denominada “Resistencia” y proscripción al peronismo (que abarca desde 1955 a 1973) sucedió que entre los años 1957 y 1959 ese Estatuto del Docente se convirtió en la Ley N° 14473 y ese marco normativo contextualizó el proceso de unidad que sostuvieron los trabajadores de la educación duran-



ga historia que aquí no termina, para beneficio de la escuela pública. Con el mismo acto dejaron inaugurada la esperanza para el desamparo de tantos, que desde ahora tendrán un espejo donde mirarse. Se puede y se debe, enseñaron sin pizarrón ni tiza pero con legítimo orgullo. Con el paso del tiempo, tal vez se extraviarán en la memoria los nombres de los mil quinientos ayunantes, pero eso no importa. Igual serán leyenda en el imaginario popular, porque así se cuentan los sueños, porque así se recuerdan las epopeyas de los mansos.” José María Pasquini Durán – periodista – extracto de su nota de opinión del 31 de diciembre de 1999 en Página 12.

¿Podemos ver continuidades entre el planteo del acta fundacional de la CTERA y lo expresado por Pasquini Durán? ¿Cuáles son esos los puntos?

Algunas voces de personalidades que acompañaron y apoyaron nuestra lucha:

León Gieco: “Yo estoy con el pueblo en lucha. Es lo que me incita a venir y a decir gracias por lo que hacen. Estoy acá y yo soy uno más de ustedes”.

Luis Alberto Spinetta: “Están dando una lección mucho más importante que todo, que la base de

la educación, la ética y el respeto por la vida.”

Leonardo Sbaraglia: “Una absoluta adhesión al reclamo de los docentes, una absoluta adhesión de gente que está luchando por algo tan justo como la educación. Esta Carpa representa eso, una herida que está abierta, un país que pide que las cosas estén mejor, que pide justicia.”

### Hechos de la Carpa Blanca

El 2 de abril de 1997 la CTERA instala una Carpa Blanca frente al Congreso de la Nación para exigir una Ley de Financiamiento Educativo.

En esos años el neoliberalismo instaló políticas de ajuste, de privatizaciones – empresas del Estado, jubilación, ferrocarriles, etc., desfinanciamiento de la escuela pública.

Varias provincias no abonaban los salarios y el gobierno nacional no daba solución a los conflictos, era un “Ministerio sin escuelas”

El menemismo que llevaba a rajatabla las políticas emanadas del Consenso de Washington, del FMI y del Banco Mundial, quería implementar la municipalización de las escuelas para tender a su privatización al estilo de Chile.

La lucha de la CTERA comenzó un 2 de abril y se extendió por 1003 días.

En esos 1003 días 1500 docentes de todo el país

**PROTESTA DOCENTE**

VISITARON LA CARPA BLANCA FRENTE AL CONGRESO

# Serrat y sus amigos les cantaron a los maestros

El cantante catalán, Ana Belén, Víctor Manuel y Miguel Ríos les dedicaron sus canciones a los docentes que ayunan • Apoyaron así sus reclamos de una ley de financiamiento educativo

ALBA PIOTTO

**H**oy puede ser un gran día, planeé-  
lo así", se dijo ayer al despertar  
más de un maestro que ayuna en la Carpa  
Blanca frente al Congreso. Y fue así  
mientras. Porque a mediodía -cuando el ca-  
lido sol estaba pesando sobre la carpa y los  
ayunantes- aparecieron otros cuatro  
"maestros" a solidarizarse con los recla-  
mos.

Cinco minutos antes de la salida, Joan  
Manuel Serrat, Ana Belén, Víctor Manuel  
y Miguel Ríos, que llegaron a la Argentina  
para presentar el espectáculo "El gusto es  
nuestro", se bajaron de una combi verde  
para ponerle un hora de magia al lugar.

En la noche del miércoles, catorce ban-  
das de rock y blues y unos 35.000 jóvenes  
se habían acercado hasta la carpa para  
apoyar a los maestros que, en tandas, ayu-  
nan desde el 2 de abril para reclamar una  
ley de financiamiento educativo.

La sorpresiva visita de los españoles  
fue de música la carpa e hizo saltar las  
firmas de casi 200 personas que pata-  
ban por ahí y se quedaron a escucharlos.  
Hombres de trajes y teléfonos celulares,  
chicos en bicicleta, señoras que iban a hacer  
las compras y los seguidores siempre  
presencia de "el Nano" Serrat.

"Ustedes están luchando  
por una enseñanza pública  
que fue la envidia de  
Iberoamérica", dijo Serrat



FIESTA. Los españoles cantaron "Hoy puede ser un gran día". Los maestros los aborrecieron y los regañaron por no haber

recorrido", recordó el catalán.  
Los solistas atrajeron a los maestros y los

El espectáculo fue un éxito

ayunaron en la Carpa Blanca.

4500 docentes y voluntarios se ocuparon día y noche de la organización.

2.800.000 personas visitaron la Carpa Blanca.

1.500.000 personas firmaron el petitorio exigiendo un fondo de financiamiento para la educación.

475 eventos culturales se realizaron en la Carpa Blanca -recitales, muestras de pintura, fotografía, escultura, teatro, etc. -.

Se dictaron 36 cátedras universitarias en la Carpa.

6700 escuelas de todo el país la visitaron.

95 delegaciones extranjeras la visitaron y apoyaron nuestra lucha.

Todos los miércoles los jubilados terminaban sus marchas en la Carpa.

Todos los jueves participamos de las rondas de las Madres de Plaza de Mayo.

Se realizaron en la Carpa múltiples actos de otros sectores sociales: Madres y Abuelas de Plaza de Mayo, José Luis Cabezas, Mario Bonino, María Soledad Morales, Teresa Rodríguez, Sebastián Bordón, Miguel Brú, AMIA, Memoria Activa, actores, estatales, desocupados, Marcha Global Infantil, periodistas, judiciales, médicos, estudiantes, entre otros.

Se realizaron 45 celebraciones ecuménicas.

Se plantó un árbol -donado por una escuela especial - en memoria a José Luis Cabezas.

Se realizaron 187 eventos de derechos humanos.

Se emitieron en directo 46 programas radiales y 29 de televisión en la Carpa Blanca.

200.000 docentes ayunaron en todo el país el 10 y 11 de septiembre de 1997.

350 docentes de todo el país ayunaron 2 días en la Plaza de Mayo.

16 veces fuimos a estadios de fútbol con banderas explicando el conflicto docente.

Decenas de movileros, fotógrafos, periodistas de todos los medios nos alentaron y apoyaron.

Los ayunantes pasaron 3 navidades y 2 fin de año en la Carpa.

Realizamos 12 paros nacionales.

Realizamos 6 marchas multitudinarias a Plaza de Mayo.

45.000 jóvenes apoyaron nuestra lucha y disfrutaron del Maestrock, un recital de rock con 11 conjuntos de primer nivel, entre ellos Luis Alberto Spinetta y Divididos.

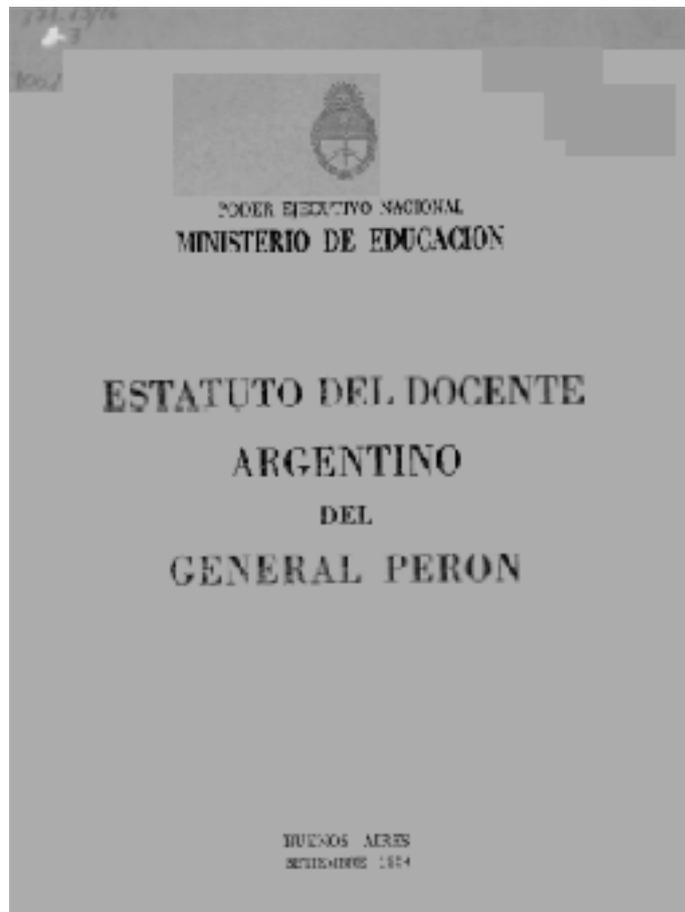
El Comité Ejecutivo de la Internacional de la Educación – que nuclea a 30 millones de docentes – estuvo en la Carpa y apoyó nuestra lucha.

Adhirieron 1012 organizaciones internacionales, gremiales, pedagógicas, sociales, políticas, ambientalistas, académicas.

Este resumen de esos 1003 días demuestra la fuerza de nuestra organización en sostener uno de los pocos focos de resistencia en la década de los 90, donde se vio reflejado el pueblo entero.

1003 días de una lucha ejemplar sostenida por CTERA y las organizaciones de base que contó con el respaldo unánime de la sociedad.

Estos 1003 días de lucha fueron los que posibilitaron años después que se derogara la Ley Federal de Educación, la discusión de una nueva



Ley Nacional de Educación y la Ley de Financiamiento Educativo.

Estos 1003 días de resistencia imposibilitaron que el menemismo destruyera la escuela pública.

Estos 1003 días de compromiso con la educación pública fueron un ejemplo en América Latina y el mundo entero.



1-Revista de la CTERA, Canto Maestro, Nº 1, setiembre de 1990, pag.18, nota de Analf Zvik, "Gloria y honor, huelga sin par". Revista el Monitor  
2-Ministerio de Educación, Estatuto del Docente Argentino del General Perón, septiembre de 1954, pag. 5.

# BRAVAS

CAROLINA BRANDARIZ

Sec. de Géneros/UTE

La historia oficial suele presentarse a sí misma con determinadas características hartamente conocidas: su relato es planteado como una verdad absoluta (en lugar de una reconstrucción posible o una verdad relativa), niega el conflicto de intereses de los propios procesos históricos, presenta a los patriotas como héroes prácticamente superiores a la condición humana (imposible de imitarlos en sus obras heroicas), y enuncia mayoritariamente los hechos realizados por hombres ocultando el lugar de las mujeres en los procesos mencionados.

Las mujeres siempre formaron parte de los procesos históricos. A pesar de una cultura patriarcal hegemónica en términos históricos, las mujeres se abrieron paso haciéndose lugar en las designaciones a generales de ejército, a líderes populares, a presidentas de la nación, por poner algunos ejemplos. Son muchas las mujeres que podríamos nombrar de nuestra historia nacional y regional.<sup>1</sup>

La hipocresía y la doble moral de una de las familias de apellidos de la elite de nuestra historia nacional, imprevisiblemente, da lugar a la vida de Piri: la familia Lugones.

El abuelo de Piri, había sido poeta socialista en su juventud, para luego en su entrada edad, adherir a la derecha conservadora que apoyara el Golpe de Estado de Felix Uriburu en 1930. Según Seoane, “los obreros no le perdonaron a Yrigoyen la represión; las petroleras no le perdonaron el nacionalismo industrialista”. Leopoldo Lugones legitimaba con pluma poética los acontecimientos: “El pueblo quiere mano dura a condición de que sea justa”.

Polo Lugones, el padre de Piri, consiguió trabajar en la Sección Menores del Poder Judicial y dirigir un reformatorio para adolescentes en la Pcia. de Buenos Aires. La memoria de la institución

cuenta que fue despedido por abuso de los aún llamados “menores” y que fue reubicado en la Sección Orden Político de la Policía Federal, organismo que se encargaba de perseguir a comunistas y anarquistas, por ese entonces. La picana eléctrica, de su autoría, le serviría para torturar a aquellos que se considerasen “enemigos políticos”, para obligarlos a delatar, a fuerza de sangre y dolor.

Contra cualquier determinismo de clase y la brutalidad de su estirpe, Piri nacería el 30 de abril de 1925.

Alicia nacería el 11 de octubre del mismo año, en el seno de una familia profesional, con raíces en el nacionalismo popular yrigoyenista, que rápidamente se identificó con los preceptos peronistas.

En su juventud, ambas compartirían los pasillos de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires y abrazarían las ideas de la filosofía existencialista -la centralidad del hombre en el mundo y su compromiso con el otro; en especial, aquellas de Jean Paul Sartre- que, contra todo pronóstico, miraba a América Latina. El mensaje de Sartre a los intelectuales del mundo era su responsabilidad en decir, o en no decir.

Piri se identificó con los intelectuales antiperonistas de Contorno y de Sur que habían llamado “aluvión zoológico” a las masas movilizadas de obreros que habían ido a defender a su líder el 17 de Octubre de 1945. Alicia en cambio, participaría de la revista peronista Sexto Continente.

Casada con Pedro Catella, Alicia y sus 22 años, se fueron a vivir a Inglaterra, donde fue segunda secretaria de la Embajada. En 1949, ella se incorpora a la Rama Femenina del Partido Peronista centrado en la reivindicación del voto femenino. El Partido Peronista Femenino nombraba delegadas y subdelegadas censistas, y a través de ellas,

abrían Unidades Básicas Femeninas.

En el Golpe de Estado de 1955, iniciado con la inescrupulosa escena del bombardeo a la Plaza de Mayo, muchos intelectuales antiperonistas como Cortázar, Sábato, Walsh y la propia Pirí Lugones, comienzan a tener otra comprensión del proceso, anclada en la crueldad que por esos días profesaban militares y clérigos. Comienzan a leer el peronismo en clave del Golpe de 1955, y las libertades que profesaban con anterioridad al mismo pero que no garantizarían posteriormente, a partir de formar parte del aparato estatal.

“En los balcones vimos que había gente que brindaba con champán y súbitamente Buenos Aires pasó a ser una ciudad extranjera. El mundo que conocíamos, el mundo cotidiano, cambió por completo. La gente, los hechos, el trabajo, las calles, los diarios, el sol, la vida, se dieron vuelta. De repente entramos en un mundo de pesadilla en el que el peronismo no existía.” cuenta César Marcos, amigo de Alicia y John, sobre el período posterior al Golpe.

Dado el Golpe y la proscripción del peronismo, serán lxs trabajadorxs quienes protagonizaron

la denominada Resistencia Peronista. Alguna de esas acciones la compone la Toma del Frigorífico Lisandro de la Torre que contó con la participación del movimiento obrero organizado.

En ese marco y con historias de vida muy distintas, con caracterizaciones prácticamente opuestas sobre lo que había sido el peronismo, Pirí y Alicia comienzan a acercarse cada vez más. Todo ello producto de la profundización y crueldad del proceso iniciado y la mirada puesta en la Revolución Cubana – como utopía posible-.

Sus parejas no escaparon a su tiempo histórico. Alicia había estado en pareja con John William Cooke, quien había sido diputado nacional, y, comenzado el Golpe del `55, empieza a ser un perseguido político. Se exilia en Chile a la vez que es nombrado delegado del Movimiento Peronista por el General Perón. Bajo ese título, promueve el desarrollo de agrupaciones sindicales y juveniles leales a Perón, pero el diálogo se tensa a medida que John exige más profundización en el proceso político. Roto completamente el vínculo con el líder, viaja con Alicia a Cuba para participar de las milicias del Ejército Popular.



Pirí Lugones conoce a Rodolfo Walsh cuando ambos trabajaban en Prensa Latina, periodismo objetivo pero no imparcial. La decodificación que hace Rodolfo de un mensaje, posibilita que la Revolución anticipe el desembarco del ejército estadounidense en Playa Girón.

Pirí provenía de una familia de la oligarquía argentina; Alicia, de una familia de profesionales peronistas. Pirí modifica sus concepciones sobre el peronismo ante la crueldad del Golpe de estado del '55; Alicia fue peronista desde que el propio Juan Domingo Perón levanta las banderas del nacionalismo popular. Ambas confluirán en la Resistencia opositora al Golpe, donde lxs trabajadorxs y lxs estudiantxs sostendrán el sueño de una Patria Igualitaria.

Cuando en los años setenta el activismo militante denunciaba la Violencia sistémica, Pirí se unió a las Fuerzas Armadas Peronistas y posteriormente, a Montoneros.

John William Cooke falleció el 19 de septiembre de 1968, a sus apenas 48 años. Entre 1971 y 1972, Alicia publicó los trabajos de su pareja, incluyendo la correspondencia entre Perón y él. También formó parte de las Fuerzas Armadas Peronistas.

Alicia fue arrojada viva al Río de la Plata en los Vuelos de la Muerte el 26 de enero de 1977. Pirí fue secuestrada por un comando de la Armada

el 20 de diciembre de 1977 y, aunque nunca se conoció la fecha exacta de su asesinato, se estima que fue el 17 de febrero de 1978.

Contar y leer las biografías de Pirí y Alicia, en el marco de la historia tan trágica como pasional de nuestro país, nos permite comprender las luchas cotidianas que realizan millones de mujeres anónimas por los ideales colectivos de una generación, pese a que la Historia Oficial niegue esto. La desaparición de Alicia y Pirí prueba que, la vida existe; quien quiera oír que oiga.



*1 A los fines de profundizar en algunas biografías, escribimos estas líneas a modo de invitación a leer el libro titulado **Bravas de María Seoane, sobre la vida de Alicia Eguren de Cooke y Susana Pirí Lugones, que tienen como escenario la trágica y apasionada historia nacional.***



# El 2001

JIMENA CULLEN

MARCOS SCHMELING

HUGO BENITEZ.

Puentes Escolares es un Programa creado por el Ministerio de Educación del GCBA con el propósito de tender puentes entre chicos, chicas y jóvenes en situación de calle y la educación pública, a través de propuestas educativas diseñadas para la singularidad de estos estudiantes. Dicho de otro modo, es un programa para la revinculación con lo educativo, y lo hace a través de talleres socio-educativos que funcionan en instituciones alojantes de la sociedad civil (asambleas, iglesia, bachilleratos populares, multisectoriales, etc.) o estatales vinculadas a la niñez (como el CAINA, Centro de Atención Integral a Niños y Adolescentes del Ministerio de Desarrollo del GCBA). Esta articulación con otras instituciones es sustancial para el programa. El equipo de trabajo de los talleres se conforma por un coordinador/a de sede, una pareja pedagógica, talleristas de distintas disciplinas y un trabajador/a social y/o psicólogo/a.

Originalmente, el programa se dirigió a chicos en situación de calle que por diversos motivos no se acercaban o no eran contenidos por la escuela pública. Se trató de chicos con sus derechos vulnerados que entienden la calle como espacio de subsistencia, y eran la expresión cruel de las políticas neoliberales y la pauperización económica que arranca en los ´70, se profundiza en los ´90, y finalmente estalla en la crisis de diciembre de 2001. No es casual, entonces, que el Programa haya nacido precisamente en mayo de ese año, quizás como un intento que llega tarde a contener un condensado que de todos modos estallará, astillando todo a su paso, hacia fin de 2001.

En ese sentido, el 2001 tiene una significación particular para nuestro Programa, que está cumpliendo 15 años. Durante estos años, el devenir económico, social y político del país ten-

drá efectos sobre la composición de los participantes, y esta recomposición a su vez requerirá modificar el dispositivo pedagógico. Concretamente, y como ejemplo, la Asignación Universal por Hijo, entre otras políticas de inclusión social y educativa implementadas en el período 2003-2015, produjo que el estudiantado de los talleres incluyera adultos adictos o en recuperación, chicos institucionalizados, o incluso niños, niñas y adolescentes escolarizados pero que requerían un acompañamiento para poder sostener la regularidad en la escuela.

A continuación compartimos distintas experiencias realizadas en el Taller Socio-educativo Madre del Pueblo, de Puentes Escolares, para abordar la crisis y el estallido del 2001 desde distintas perspectivas y con múltiples objetivos. El taller funciona en la villa 1-11-14, en la Parroquia Madre del Pueblo. Sus estudiantes son jóvenes y adultos que están en tratamiento por consumos problemáticos de sustancias, que viven en el Hogar Santa María, perteneciente a la parroquia.

Trabajar en el aula las jornadas del 19 y 20 de diciembre de 2001 es un desafío. En varios aspectos. Por un lado, la cercanía en tiempo y en vivencias de lo sucedido produce un encuentro de experiencias, de miradas que se complementan. Tanto docentes como estudiantes compartimos edades próximas y vivimos, con mayor o menor protagonismo y de distintas maneras, lo sucedido. Es, de algún modo, la historia de nuestra propia experiencia. Un hecho histórico que aún está vivo y del que somos, también, los sobrevivientes corpóreos. Por otro lado, la multiplicidad de abordajes posibles que permite, de la cual nosotros elegimos un recorte: cómo la crisis promovió distintos tipos de solidaridades y de organización social, y cómo la superación de esa crisis viene de la mano de la política como representación, pero fundamentalmente como herramienta de los sectores populares para adueñarse, decidir, protagonizar su propio destino.

## Actividad 1: Resistencia y Derechos Humanos

**Disparador:** Fotos y videos de la represión a las Madres de Plaza de Mayo, 20 de diciembre de 2001 (video de referencia: <https://www.youtube.com/watch?v=9bkj2J1F21U>) y Foto <http://www.argentinaindependent.com/wp-content/uploads/MadresVsPolicia2001.jpg>

Corre el jueves 20 de diciembre. Son las 10 de la mañana, hace calor y el sol no da lugar a respiros. Se ve a las Madres de Plaza de Mayo, en plaza que les da el nombre, tomadas del brazo protegiéndose de la Caballería de la Policía Federal, a punto de arremeter contra ellas. En otra foto se ve a la Caballería ya reprimiéndolas.

**Contexto:** Las Madres salen a repudiar la decenas de detenciones de ciudadanos que la noche anterior habían participado de la concentración espontánea en repudio al Estado de Sitio anunciado por el Presidente Fernando De La Rúa, y son reprimidas también ellas.

Preguntamos a nuestros alumnos:

- ¿Cuántos años creen que tienen las Madres que están siendo agredidas?
- ¿Qué sentido tiene la presencia de las Madres allí?
- ¿Qué es un Estado de Sitio? ¿Es constitucional la medida?

Actividad de debate y reflexión.

## Actividad 2: Crisis institucional y de representación política

**Disparador:** Video sobre clima social del momento (programa en vivo de Mirtha Legrand del 20 de diciembre del 2001: <https://www.youtube.com/watch?v=VLwCqmBDlUA/> programa CQC sobre las elecciones de octubre del 2001, reportajes a Inés Pertiné, Luis Patti, Luis Barrionuevo, Raúl Alfonsín, Eduardo Duhalde y Elisa Carrió: <https://www.youtube.com/watch?v=fKcHfykmn18/> video del discurso que pronunció la noche del 19 de diciembre el entonces Presidente de la Nación Fernando De La Rúa (<https://www.youtube.com/watch?v=h67HpxqQ7Hg/>) /comienzo del programa resumen del 2001 CQC: [https://www.youtube.com/watch?v=Q0Ov\\_eXQU\\_8y](https://www.youtube.com/watch?v=Q0Ov_eXQU_8y) del / Apertura del Programa 2002 de Showmatch: <https://www.youtube.com/watch?v=dWimOQ-8jLs>) <http://www.aylibertad.com.ar/discurso-de-luis-zamora-en-las-asambleas-legislativas-de-diciembre-de-2001/>

**Contexto:** Reconstruimos a partir de relatos personales qué es lo que pasaba en los barrios humildes los meses previos al estallido social y qué reflejaron los medios en el mes de octubre, cuando se realizaron las elecciones legislativas en las que la ciudadanía recurrió en gran medida al voto en blanco y al voto nulo (representando el 25.86% del total de votos emitidos) como medio de manifestar disconformidad con la dirigencia política en general. Del mismo modo, recuperamos el debate que se viene dando en la Asamblea legislativa durante diciembre del 2001 para dar una salida a las crisis política imperante.

Preguntamos a nuestros alumnos:

- ¿Qué significa declarar el Estado de Sitio?
- ¿Cuál es el clima social previo?
- ¿Qué se entiende por voto bronca?

Invitamos a Quito Aragón, ex legislador de la CABA, Coordinador Nacional de la Corriente Nacional Martín Fierro, para que cuente qué es lo que pasó en el Bajo Flores en eso días.

Preguntamos a nuestros alumnos:

- ¿Cuál fue el rol de los partidos políticos tradicionales frente a lo que sucedía?
- ¿Por qué se habrá cantado en las calles "Que se vayan todos"?

Actividad de debate y reflexión



### Actividad 3: Precarización Laboral y organización sindical

**Disparador:** Fotos de Iván Clemenco sobre el asesinato de Gastón Riva ([https://www.youtube.com/watch?v=IDvILKy\\_4tc](https://www.youtube.com/watch?v=IDvILKy_4tc)) y testimonio de su esposa, María Arena, y su decisión de buscar justicia por Gastón (<https://www.youtube.com/watch?v=Xz5AoVG-CW0/>) ver SIMECA la [historia.blogspot.com.ar/2013/07/blog.post.html](http://historia.blogspot.com.ar/2013/07/blog.post.html).

**Contexto:** Iván era chofer de la línea 98 y fotógrafo aficionado. El 20 de diciembre termina su recorrido y se dirige a la Plaza, pero apenas llega se encuentra con la represión. Caminando por Avenida de Mayo escucha disparos y dos personas que caminaban junto a él se desploman. Eran Gastón Riva y Diego Lamagna.

Conocemos la historia de Gastón Riva. Gastón, como tantos otros jóvenes que tienen dificultades para encontrar un trabajo formal, encontró en la mensajería por moto un modo de subsistencia. Ese día Gastón fue a entregar un sobre en las cercanías de la Casa de Gobierno y, como otros «motoqueros», se sumó a las protestas. Los motoqueros tuvieron un rol muy activo entre los manifestantes: eran los que acompañaban a las ambulancias, los que alertaban de peligros, los que intentaron organizar el caos de la bronca. Parte de ellos estaban organizados en el joven SIMECA, Sindicato Independiente de Mensajeros y Cadetes. Una bala de plomo disparada por efectivos de la Policía Federal entró la tarde del 20 de diciembre, termina con la vida de Gastón.

Preguntamos a nuestros alumnos:

- ¿Qué quiere decir “trabajo precarizado”?
- ¿Es importante la organización sindical? ¿por qué?
- ¿Son lo mismo los delitos cometidos por particulares que los cometidos por el Estado?

Actividad de debate y reflexión.

### Actividad: Pobrezas y Organización Social

**Disparador:** Video de la canción de León Gieco “El ángel de la Bicicleta” (<https://youtu.be/XKcXwEAHkWM>).

**Contexto:** Previo al estallido, lo largo y ancho del país comenzaron a organizarse comedores y merenderos populares como modo de atenuar la crisis desatada sobre los sectores populares. Luego del estallido, estas organizaciones sociales se multiplican y aparecen otras, con nuevos formatos, como las asambleas barriales, los clubes de trueques, etcétera. En la ciudad de Rosario durante las jornadas del 19 y 20 de diciembre del 2001 se producen irrupciones violentas de las fuerzas de seguridad en los barrios populares, allí es asesinado Claudio “Pocho” Lepratti.

Preguntamos a nuestros alumnos:

- ¿Quién fue Claudio “Pocho” Lepratti?
- ¿Sirven los Comedores Comunitarios? ¿conocen alguno? ¿cómo funcionan?
- ¿Conocen alguna otra forma de organización social? ¿cuáles?

Actividad de debate y reflexión.

### Actividad: Las Asambleas Populares

**Disparador:** Invitamos a Federico Milman, Leandro Otero y Gustavo Vera para debatir alcances, limitaciones y experiencias de las Asambleas Populares post 2001.

**Contexto:** Durante los primeros días del 2002 las esquinas y plazas de la Ciudad de Buenos Aires fueron escenarios de encuentros de vecinos que se juntaban a reflexionar y debatir sobre lo que había pasado en el país, además de buscar soluciones parciales a los problemas acuciantes del momento. Acaloradas discusiones enlazan nuevos vínculos. La toma del espacio público, promover acciones contra las empresas privatizadas en los años noventa, impulsar actividades solidarias, entre otras cuestiones, conformaron un novedoso movimiento social y un actor social y político que sostenía duras críticas contra los partidos políticos tradicionales y a su dirigencia, a la que hacían responsable de la crisis económica y social.

Actividad de debate y reflexión.





El miércoles 22 de junio se nos fue el maestro, militante y queridísimo compañero Luciano Romero. Había comenzado a trabajar en educación el seis de septiembre del 2006, en la escuela 19 del distrito escolar 15, desempeñándose luego en la 15, la 11 y la 27, en las que quedó fuertemente marcada su presencia. Maestro y Trabajador incansable, recordaremos siempre su empuje, su energía, sus ideas y sus convicciones apoyadas en su confianza puesta en los pibes, en lo pedagógico y en la escuela pública como herramientas para avanzar hacia una patria más justa, libre y soberana, ideas que siempre levantaba como bandera. Militante y Luchador comprometido, se afilió a la UTE al poco tiempo de haber ingresado a la docencia. Luego de participar en algunas organizaciones políticas, se decidió a ser delegado de la escuela 27 del 15 desde el año 2012, siendo un integrante indispensable para construir el cuerpo de delegados de ese distrito. Allí combinaba su fortaleza para defender los derechos de los trabajadores, con su pasión por enseñar y aprender constantemente, fortaleciendo a cada paso el colectivo al que pertenecía a nivel local y al sindicato en su conjunto. Su aporte resultaba indispensable para generar actividades como las Muestras Distritales donde estudiantes de prácticamente todas las escuelas del distrito se juntan en una plaza pública a mostrar todo el trabajo que realizamos y las Fiestas del Día del Maestro, donde muchísimos docentes nos encontramos para festejar juntos. Desde el año 2013 coordinaba uno de los grupos de los talleres del curso de Formación Sindical para Delegados, volcando toda su experiencia y trayectoria en la formación de nuevos cuadros sindicales para el fortalecimiento de nuestra organización. A partir del año 2016, a propuesta de la Comisión Directiva por su destacado trabajo, pasó a ser responsable gremial del distrito escolar 16, siendo rápidamente valorado en su tarea, tanto en las escuelas como en el sindicato. Se sumó también a la secretaria gremial, desde el equipo de salarios del sindicato asesorando y defendiendo los derechos salariales de los Trabajadores. Luciano daba un valor especial a la palabra compañero, era el primero cuando había que poner el hombro, pensar, discutir, hacer... Se nos fue uno de los nuestros, de los mejores, pero siempre lo llevaremos adentro los que aprendimos tanto de él y con él lo haremos presente cada día en nuestro trabajo de enseñar, de aprender, de luchar y de soñar.... Compañero Luciano Romero, Maestro del Pueblo, hasta la victoria, siempre!!!



El miércoles 22 de junio se nos fue el maestro, militante y queridísimo compañero Luciano Romero. Había comenzado a trabajar en educación el seis de septiembre del 2006, en la escuela 19 del distrito escolar 15, desempeñándose luego en la 15, la 11 y la 27, en las que quedó fuertemente marcada su presencia. Maestro y Trabajador incansable, recordaremos siempre su empuje, su energía, sus ideas y sus convicciones apoyadas en su confianza puesta en los pibes, en lo pedagógico y en la escuela pública como herramientas para avanzar hacia una patria más justa, libre y soberana, ideas que siempre levantaba como bandera. Militante y Luchador comprometido, se afilió a la UTE al poco tiempo de haber ingresado a la docencia. Luego de participar en algunas organizaciones políticas, se decidió a ser delegado de la escuela 27 del 15 desde el año 2012, siendo un integrante indispensable para construir el cuerpo de delegados de ese distrito. Allí combinaba su fortaleza para defender los derechos de los trabajadores, con su pasión por enseñar y aprender constantemente, fortaleciendo a cada paso el colectivo al que pertenecía a nivel local y al sindicato en su conjunto. Su aporte resultaba indispensable para generar actividades como las Muestras Distritales donde estudiantes de prácticamente todas las escuelas del distrito se juntan en una plaza pública a mostrar todo el trabajo que realizamos y las Fiestas del Día del Maestro, donde muchísimos docentes nos encontramos para festejar juntos. Desde el año 2013 coordinaba uno de los grupos de los talleres del curso de Formación Sindical para Delegados, volcando toda su experiencia y trayectoria en la formación de nuevos cuadros sindicales para el fortalecimiento de nuestra organización. A partir del año 2016, a propuesta de la Comisión Directiva por su destacado trabajo, pasó a ser responsable gremial del distrito escolar 16, siendo rápidamente valorado en su tarea, tanto en las escuelas como en el sindicato. Se sumó también a la secretaria gremial, desde el equipo de salarios del sindicato asesorando y defendiendo los derechos salariales de los Trabajadores. Luciano daba un valor especial a la palabra compañero, era el primero cuando había que poner el hombro, pensar, discutir, hacer... Se nos fue uno de los nuestros, de los mejores, pero siempre lo llevaremos adentro los que aprendimos tanto de él y con él lo haremos presente cada día en nuestro trabajo de enseñar, de aprender, de luchar y de soñar.... Compañero Luciano Romero, Maestro del Pueblo, hasta la victoria, siempre!!!